

*Jurnal Pendidikan Dasar* edisi Oktober 2009 menyajikan beberapa tulisan baik berupa hasil penelitian maupun pemikiran kritis terhadap pengembangan pendidikan terutama di tingkat sekolah dasar. Dalam edisi kali ini, beberapa isu dan hasil penelitian yang dimuat berkaitan dengan pendidikan MIPA, pendidikan Jasmani, pendidikan Bahasa, kepemimpinan pendidikan dan profil tenaga pendidik.

Di bidang pendidikan sains, Atep Sujana meneliti peranan peta konsep dalam meningkatkan pemahaman siswa kelas lima terhadap konsep perpindahan panas. Sementara itu, Tatang Suratno menelaah kerangka konseptual dari pengembangan kreativitas siswa dalam pembelajaran sains di sekolah dasar. Dengan memadukan antara keterampilan inkuiri dengan aspek berpikir kreatif disajikan beberapa contoh aplikasi pembelajaran sains yang melatih kreativitas anak. Dari rumpun matematika, Isrokatun meneliti aplikasi pembelajaran kooperatif tipe STAD untuk meningkatkan kemampuan komunikasi matematika siswa. Supriadi mengulas perkembangan teori belajar matematika yang berpengaruh terhadap perkembangan pendidikan dan kurikulum matematika di Indonesia.

Terkait dengan bidang pendidikan jasmani, Ayi Suherman membahas pengembangan kurikulum pendidikan jasmani dengan melihatnya secara makro serta melalui perbandingan standar pendidikan jasmani di Amerika. Disajikan pula kriteria dan karakteristik pengajaran olah raga. Sementara itu, H Robandi Roni Moh Arifin menelaah aspek psikologis yang dimiliki oleh guru dalam mengajar pendidikan jasmani dan pembinaan olah raga anak usia sekolah. Sementara itu, dari bidang pendidikan bahasa, Charlotte A. Harun melakukan studi deskriptif tentang tujuan, metode dan penilaian dari proses pembelajaran bahasa Inggris di sekolah dasar negeri. Sementara itu, Prana D. Iswara mendiskusikan upaya memperkaya pembelajaran membaca melalui e-learning dengan menenalkan strategi POSSE.

Beberapa tulisan lainnya terkait dengan inovasi perkuliahan KKKU dimana Sadjaruddin Nurdin mengulas tentang hasil penelitian mengenai Learning of change pada kawasan sentra industri busana bordir sebagai model alternatif perkuliahan KKKU di UPI Kampus Tasikmalaya. Sementara N. Ine Herawati menyinggung tentang layanan bimbingan sosial pribadi mahasiswa PGSD.

Y Suyitno meneliti tentang pemahaman mahasiswa UPI tentang hakikat manusia dan pendidikan dalam kerangka pematapan menjadi guru. Melalui penelitian ini terungkap pentingnya faktor keselarasan antara visi lembaga dengan program pendidikan guru agar dihasilkan calon guru yang baik. Sementara itu, Tatat Hartati mendiskusikan profil guru sekolah bertaraf internasional.

Pelaksanaan proses pendidikan tidak terlepas dari kepemimpinan pendidikan yang mendasari kebijakan dan visi yang terarah. Tulisan Yahya Sudarya dan Tatang Suratno membahas tentang dimensi kepemimpinan pendidikan yang dapat menjadi inspirasi para pimpinan baik di sekolah, universitas maupun lembaga lainnya.

**Oktober 2009**

**REDAKSI**

	<b>Halaman</b>
<b>Daftar Isi</b>	(2)
Peta Konsep (Concept Maps) dalam Pembelajaran Sains: Studi pada Siswa Kelas V Sekolah Dasar (SD) <b>Atep Sujana</b>	(3 - 5)
Pengembangan Kurikulum Pendidikan Jasmani <b>Ayi Suherman</b>	(6 - 12)
Beberapa Aspek Psikologis yang Harus Dimiliki oleh Guru dalam Mengajar Pendidikan Jasmani dan Pembinaan Olahraga Anak Usia Sekolah <b>H Robandi Roni Moh Arifin</b>	(13 - 16)
Proses Pembelajaran Bahasa Inggris di Sekolah Dasar Negeri (Studi Deskriptif di Kecamatan Cileunyi – Kabupaten Bandung <b>Charlotte A. Harun</b>	(17 - 19)
Memperkaya Pembelajaran Membaca Melalui E- Learning <b>Prana D Iswara</b>	(20 - 23)
Dimensi Kepemimpinan Kepala Sekolah <b>Yahya Sudarya</b>	(24 - 27)
Pengembangan Kreativitas Siswa dalam Pembelajaran Sains di Sekolah Dasar <b>Tatang Suratno</b>	(28 - 32)
Learning of Change Pada Kawasan Sentra Industri Busana Bordir Sebagai Alternatif Model Kuliah Kerja Usaha (KKU) Bagi Mahasiswa Universitas Pendidikan Indonesia Kampus Tasikmalaya <b>Sadjaruddin Nurdin</b>	(33 - 35)
Pembelajaran Matematika Dengan Strategi Kooperatif Tipe Student Teams Achievement Divisions Untuk Meningkatkan Kemampuan Komunikasi Matematik Siswa <b>Isrok'atun</b>	(36- 40)
Teori Belajar Matematika Dengan Pendidikan Matematika Indonesia <b>Supriadi</b>	(41 - 46)
Profil Guru Sekolah Bertaraf Internasional <b>Tatat Hartati</b>	(47 - 51)
Pemahaman Mahasiswa Upi Tentang Hakikat Manusia dan Pendidikan dalam Kerangka Pematapan menjadi Guru <b>Y. Suyitno</b>	(52 - 59)
Pemahaman Mahasiswa Upi Tentang Hakikat Manusia dan Pendidikan dalam Kerangka Pematapan menjadi Guru <b>N. Ine Herawati</b>	(60 - 62)

# Peta Konsep (Concept Maps) dalam Pembelajaran Sains: Studi pada Siswa Kelas V Sekolah Dasar (SD)

Atep Sujana

## Abstrak

Peta konsep telah direkomendasikan oleh para ahli sebagai salah satu model pembelajaran yang dapat digunakan untuk semua mata pelajaran, termasuk mata pelajaran ilmu pengetahuan alam (IPA) atau sains. Penelitian dengan judul Penggunaan Peta Konsep (Concept Maps) Dalam Pembelajaran Sains di Sekolah dasar (SD) ini bertujuan untuk mengetahui sejauh mana peranan peta konsep dalam meningkatkan pemahaman siswa terhadap konsep-konsep yang terdapat dalam mata pelajaran sains, terutama pada pokok bahasan perpindahan panas. Studi ini dilakukan terhadap siswa kelas lima sekolah dasar (SD). Dalam studi ini, kepada siswa diberikan tes awal (pre test) dan tes akhir (post test) dengan soal yang berbentuk tes objektif (multiple-choice). Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah quasi eksperimen, dengan desain pretes-post test. Hasil tes yang diperoleh selanjutnya dianalisis dengan menggunakan statistik sederhana, untuk mengetahui sejauh mana peranan peta konsep dalam meningkatkan pemahaman siswa. Dari hasil analisis statistik, menunjukkan bahwa peta konsep dapat digunakan untuk meningkatkan pemahaman siswa pada pembelajaran sains, terutama pada pokok bahasan perpindahan panas.

**Kata Kunci:** Peta konsep, pemahaman siswa SD, perpindahan panas.

## PENDAHULUAN

Kata sains atau sering disebut sebagai ilmu pengetahuan alam berasal dari kata *natural science*, yang artinya ilmu pengetahuan tentang alam atau ilmu pengetahuan yang mempelajari tentang peristiwa-peristiwa yang terjadi di alam. Bundu (2006) mengemukakan beberapa pengertian tentang sains, yaitu (1) Sains merupakan sejumlah proses kegiatan mengumpulkan informasi secara sistematis tentang dunia sekitar. (2) Sains merupakan pengetahuan yang diperoleh melalui kegiatan tertentu. (3) Sains dicirikan oleh nilai-nilai dan sikap para ilmuwan menggunakan proses ilmiah dalam memperoleh pengetahuan.

Banyak cara yang dapat dilakukan untuk meningkatkan keberhasilan siswa dalam memahami sains, salah satunya adalah factor guru dalam melaksanakan proses pembelajaran. Peningkatan kualitas pembelajaran harus dimulai dari tingkat dasar sampai tingkat tinggi. Peningkatan kualitas pembelajaran pada tingkat dasar harus menjadi prioritas utama, karena pembelajaran pada tingkat dasar merupakan landasan utama bagi pembelajaran pada tingkat selanjutnya.

Fakta di lapangan menunjukkan bahwa selama ini proses pembelajaran di tingkat dasar, terutama pembelajaran sains masih belum sesuai dengan harapan. Masih banyak diantara guru yang melaksanakan pembelajaran hanya menekankan pada aspek kognitif, tanpa memperhatikan aspek yang lainnya. Dampak dari hal tersebut adalah siswa kurang termotivasi untuk mengikuti pembelajaran sains, yang akibatnya kemampuan siswa dalam memahami sains menjadi rendah serta pemahaman yang dimiliki oleh siswa tidak dapat bertahan lama. Untuk

mengatasi permasalahan tersebut hendaknya guru dapat melaksanakan proses pembelajaran sains sesuai dengan karakteristik sains tersebut.

Proses pembelajaran merupakan salah satu kegiatan sehari-hari yang biasa dilakukan oleh guru dan siswa dalam tempat tertentu (kelas atau laboratorium). Dalam proses pembelajaran, ada anggapan yang mengatakan bahwa materi yang disajikan oleh guru kepada siswa akan diserap langsung oleh siswa. Sebagai seorang guru ilmu pengetahuan alam atau sains, tentunya pernyataan tersebut tidak tepat. Hal ini karena banyak konsep-konsep abstrak dalam IPA atau sains, yang cukup sulit untuk dipahami oleh para siswa, terutama oleh para siswa sekolah dasar (SD). Konsep menurut Dahar (1998) merupakan abstraksi mental yang mewakili satu kelas stimulus-stimulus tertentu. Seseorang dikatakan telah belajar konsep apabila orang tersebut dapat menampilkan perilaku-perilaku tertentu. Oleh karena itu, ketika guru akan menjelaskan topik tertentu dalam IPA atau sains, hendaknya guru memilih model atau metode yang tepat, yang dapat mempermudah siswa dalam memahami konsep-konsep yang terdapat dalam topik tersebut. Hal ini sesuai dengan pendapat Dahlan (1990) yang menyatakan bahwa pemilihan model pembelajaran hendaknya sesuai dan mendukung pada tercapainya tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.

Berbagai metode dan pendekatan dalam pembelajaran telah banyak dikemukakan oleh para ahli agar siswa mudah dalam memahami konsep, terutama konsep-konsep yang terdapat dalam ilmu pengetahuan alam (IPA) atau sains. Salah satu cara yang dapat digunakan untuk mempermudah siswa dalam memahami konsep-konsep yang terdapat dalam IPA atau sains adalah dengan

menggunakan peta konsep (*concept mapping*). Dalam proses pembelajaran, peta konsep dapat digunakan untuk semua jenjang pendidikan, mulai dari siswa sekolah dasar (SD) sampai perguruan tinggi, serta untuk semua pelajaran.

Banyak para ahli yang mengemukakan tentang peta konsep. Vanides (2005) mengemukakan bahwa peta konsep merupakan representasi hubungan antara satu konsep dengan konsep lainnya. Asan (2007) mengemukakan bahwa peta konsep merupakan representasi dari beberapa konsep serta berbagai hubungan antar struktur pengetahuan yang dimiliki oleh seseorang. Selanjutnya Dahar (1998), mengemukakan bahwa peta konsep digunakan untuk menyatakan hubungan yang bermakna antara konsep-konsep dalam bentuk proposisi-proposisi.

Dari beberapa definisi tersebut dapat disimpulkan bahwa peta konsep merupakan hubungan yang bermakna antara satu konsep dengan konsep lainnya yang dihubungkan oleh kata-kata dalam suatu unit tertentu. Dalam membuat peta konsep, konsep-konsep yang terdapat di dalamnya harus diurutkan secara hirarkis, mulai dari konsep paling inklusif ke konsep yang lebih khusus. Dengan kata lain, konsep yang paling inklusif berada pada bagian paling atas, sedangkan konsep paling khusus berada pada bagian paling bawah. Sudah diusahakan bermacam-macam tanda untuk tujuan itu tetapi belum juga memberi kepuasan. Segala macam tanda baca untuk menggambarkan penghentian antara perhentian akhir, tekanan, tanda tanya dan lain-lain adalah hasil dari usaha itu. Tetapi hasil usaha itu belum dapat menunjukkan dengan tegas bagaimana suatu ujaran harus diulang oleh yang membacanya.

Menurut Fisher (Asan: 2007), secara tradisional peta konsep hanya dapat dibuat dengan menggunakan bantuan kertas dan pensil. Sejalan dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, terutama teknologi informasi komunikasi (*Information and Communication Technologies/ICT*), pengembangan peta konsep dapat dilakukan dengan menggunakan visualisasi komputer. Dengan menggunakan visualisasi komputer, peta konsep digunakan sebagai alat untuk mengembangkan hubungan antar konsep. Dalam membuat peta konsep, setiap orang akan menghasilkan peta konsep yang berbeda meskipun konsep utamanya sama. Hal ini karena bisa saja menurut orang lain konsep itu kurang bermakna, tetapi menurut orang satu lagi konsep tersebut merupakan konsep bermakna yang harus dimasukkan ke dalam peta konsep.

Kopec, Wood & Brody (Asan: 2007) mengungkapkan bahwa dalam pendidikan sains, peta konsep telah banyak digunakan dalam berbagai variasi pembelajaran. Hal ini karena peta konsep dapat menolong guru dan siswa dalam membangun pengetahuan dasar atau untuk menjelaskan suatu topik tertentu. Penggunaan peta konsep ini telah digunakan untuk memfasilitasi belajar siswa sekolah dasar kelas tinggi (kelas IV, kelas V dan kelas VI). Peta konsep juga tidak hanya digunakan dalam sains, tetapi untuk pelajaran lainnya seperti pelajaran sosial, matematika, bahasa dan sebagainya.

Peta konsep dapat digunakan untuk berbagai tujuan. Juli (2004) mengemukakan beberapa tujuan digunakannya peta konsep, antara lain:

1. Untuk mengetahui kemampuan siswa dalam merangkum materi yang telah ia pelajari.
2. Untuk mengidentifikasi terjadinya miskonsepsi
3. Untuk mengetahui perbedaan siswa dalam memahami suatu materi
4. Untuk merefleksikan kemampuan berfikir
5. Untuk menilai hasil belajar siswa
6. Untuk memahami proses seseorang dalam mengkonstruksi pengetahuan

Hal senda juga dikemukakan oleh Dahar (1998), bahwa peta konsep dapat digunakan untuk tujuan-tujuan tertentu, yaitu:

1. Untuk menyelidiki mengenai sesuatu yang telah diketahui oleh siswa
2. Sebagai salah satu alat bagi siswa mengenai bagaimana seharusnya ia belajar
3. Dapat mengungkap konsepsi yang salah
4. Dapat digunakan untuk mengevaluasi siswa

Untuk membedakan antara peta konsep dengan bukan peta konsep, maka ada ciri-ciri khusus yang harus diperhatikan ketika seseorang akan membuat peta konsep. Ciri-ciri peta konsep menurut Dahar (1998) adalah:

1. Merupakan suatu cara untuk memperlihatkan konsep-konsep dan proporsisi-proporsisi suatu bidang studi, sehingga untuk mempelajari konsep-konsep itu lebih jelas.
2. Merupakan suatu gambar dua dimensi dari suatu bidang studi, atau suatu bagian dari bidang studi.
3. Peta konsep bukan hanya menghubungkan konsep-konsep yang penting, tetapi juga hubungan antar konsep-konsep itu.
4. Cara menyatakan hubungan antar konsep, dimana ada konsep yang lebih inklusif dibandingkan konsep lainnya. Konsep paling inklusif berada pada bagian puncak, kemudian menuju konsep-konsep yang lebih khusus.
5. Apabila ada dua konsep atau lebih yang ditempatkan di bawah konsep inklusif, maka akan terbentuk suatu hierarki pada konsep itu.

Dalam prakteknya, ada beberapa langkah yang harus dilakukan oleh seseorang yang akan membuat peta konsep. Dahar (1998) mengemukakan langkah-langkah dalam membuat peta konsep, yaitu:

1. Pelajarilah suatu bacaan dari buku sumber
2. Tentukan konsep-konsep yang relevan
3. Urutkan konsep-konsep yang terdapat dalam bacaan secara hierarkis, mulai dari konsep paling inklusif sampai konsep paling khusus
4. Susun konsep-konsep yang sudah diurutkan dalam kertas dengan cara menempatkan konsep paling inklusif pada bagian paling atas.
5. Hubungkan konsep-konsep tersebut dengan kata penghubung

Untuk mengimplementasikan peta konsep sains dalam kelas, Vanides (2005) mengemukakan empat langkah implementasi dalam kelas, yaitu:

1. Langkah 1: Setiap siswa diminta untuk menderetkan atau menyusun konsep-konsep yang terdapat dalam suatu topik secara sederhana sesuai dengan

- kemampuannya masing-masing.
- Langkah 2: Selanjutnya siswa-siswa tersebut diminta untuk menghubungkan konsep-konsep yang telah ia susun sebelumnya
  - Langkah 3: Review peta konsep yang telah dibuat oleh setiap siswa dalam sebuah kelompok kecil.
  - Langkah 4: Diskusikan peta konsep yang telah direview dalam kelompok kecil tadi dengan kelompok lain untuk mendapatkan peta konsep yang benar.

## METOLOGI

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode quasi eksperimen, dengan desain pretest-posttest (Creswell, 1994). Dalam penelitian ini, subyek penelitian terlebih dahulu diberikan tes awal (pretest) untuk mengetahui sejauh mana kemampuan awal siswa sebelum diberikan pembelajaran dengan menggunakan peta konsep. Setelah diberikan tes awal, selanjutnya kepada siswa tersebut diberikan perlakuan, yaitu pembelajaran dengan menggunakan peta konsep. Setelah selesai pembelajaran dengan peta konsep, selanjutnya kepada seluruh siswa diberikan tes akhir (posttest) untuk mengetahui sejauh mana pengaruh pembelajaran dengan menggunakan peta konsep terhadap hasil belajar siswa. Secara sederhana, desain penelitian yang digunakan dapat digambarkan sebagai berikut: O1----- X ----- O2

Keterangan: O1 : tes awal (pre test)

O2 : tes akhir (post test)

X : Perlakuan (Pembelajaran dengan menggunakan peta konsep)

## SUBYEK PENELITIAN

Subyek yang digunakan dalam penelitian ini adalah siswa sekolah dasar kelas lima, yang telah mempelajari materi energi dan perubahannya

## INSTRUMENT PENELITIAN

Instrumen yang dapat digunakan untuk peta konsep dapat berupa tes objektif (*multiple choice test*), rubrik penilaian peta konsep, Pembuatan peta konsep pada topik tertentu, serta wawancara.

### 1. Tes Objektif (*Multiple Choice test*):

Tes ini digunakan untuk mengetahui pemahaman siswa sebelum dan setelah diberikan pembelajaran dengan menggunakan peta konsep. Soal tes obyektif ini digunakan untuk menilai pemahaman siswa pada konsep panas (kalor), suhu, satuan panas (kalor), satuan suhu (temperature), energi kinetic, energi panas, energi electrical, perpindahan panas, konveksi, konduksi, radiasi, refleksi, insulasi, perubahan fase, titik didih, penguapan, pengembunan, penguraian, pembekuan, pendinginan, serta pembakaran.

### 2. Rubrik penilaian peta konsep

Rubric penilaian peta konsep pada dasarnya bersumber dari hasil tes objektif (*Multiple Choice test*). Untuk setiap konsep, diberikan nilai +1 apabila hubungannya benar. Nilai -1 diberikan apabila hubungannya salah, serta nilai 0 apabila tidak berhubungan.

### 3. Pembuatan Peta konsep

Pembuatan peta konsep digunakan untuk menilai kemampuan siswa dalam menuangkan konsep-konsep yang telah ia miliki ke dalam bentuk peta konsep. Bentuk peta konsep yang dibuat oleh siswa ada lima jenis (seperti gambar), yaitu linier, Circular, Hub or spoke, Tree, serta Network.

### 4. Wawancara

Wawancara dilakukan terhadap perwakilan siswa untuk menjangkau hal-hal yang tidak dapat terjaring melalui tes. Selain itu, wawancara juga digunakan untuk mengetahui tanggapan siswa mengenai penggunaan peta konsep dalam pembelajaran sains.

## TEMUAN

Dari hasil penelitian yang telah dilakukan dengan menggunakan peta konsep, ternyata terdapat perbedaan yang signifikan antara. Dari 13 siswa yang dijadikan sebagai subjek penelitian, diperoleh rata-rata tes awal (*pretest*) sebesar 65,00 dengan standar deviasi 8,66. Sedangkan hasil tes akhir (*post test*) diperoleh nilai rata-rata 83,08 dengan standar deviasi 8,55.

Disamping hasil tes tertulis, dari hasil dari hasil rubrik penilaian peta konsep dan pembuatan peta konsep juga diperoleh hasil yang memuaskan. Dari ke-13 subyek penelitian, diperoleh nilai rata-rata 73. Selain itu, dari hasil wawancara diperoleh kesimpulan bahwa sebagian besar siswa merasa senang dan merasa mudah belajar dengan menggunakan peta konsep. Hal ini dapat dilihat dari tanggapan siswa seperti pada table berikut.

**Tabel 1.** Tanggapan Siswa Mengenai pembelajaran dengan menggunakan Peta Konsep

No	Respon Siswa	Jumlah	Prosentase
1	Sangat menolong	7	54
2	Menyenangkan	8	61
3	Mudah	8	61
4	Sulit	4	30
5	Sulit tapi dapat menolong	1	7
6	Menjenuhkan	1	7

## DAFTAR PUSTAKA

- Asan, A (2007). Concept mapping in Science Class: A Study of fifth grade students. *Jurnal Educational Technology & Society*, 10 (1), 186-195
- Bundu, Patta (2006) *Penilaian Keterampilan Proses dan Sikap Ilmiah Dalam Pembelajaran Sains SD*. Jakarta: Depdiknas
- Creswell, John W. (1994). *Research Design Qualitative & Quantitative Approaches*. London: Sage publication
- Dahar, Ratna Wilis (1998) *Teori-teori Belajar*. Jakarta: Depdikbud
- Dahlan, M. D. (1990) *Model-Model Mengajar*. Bandung: Diponegoro
- Sagala, Syaiful (2008) *Konsep dan Makna Pembelajaran*. Bandung: Alfabeta
- Vanides, Jim (2005) Using Concept Maps in the Science Classroom. *Jurnal National Science Teacher Association (NSTA)*, 28 (8), 27-31

# Pengembangan Kurikulum Pendidikan Jasmani

Ayi Suherman

## Abstrak

Krisis global Pendidikan Jasmani yang akhir-akhir ini menjadi topik pembicaraan ternyata bermuara pada semakin terpinggirkannya bidang studi pendidikan jasmani dalam struktur kurikulum pendidikan. Mengapa hal itu terjadi? Apakah pendidikan jasmani tidak sesuai dengan kebutuhan anak didik? Apa yang seharusnya direkonstruksi dalam kurikulum pendidikan jasmani agar mampu merespon kebutuhan? Aspek apa saja yang harus diperhatikan dalam mengembangkan kurikulum? Bagaimana kurikulum harus dikembangkan? Faktor pendukung apa yang perlu diperhatikan? Tulisan ini akan mengkaji ikhwal kurikulum pendidikan jasmani yang menjadi salah satu faktor kunci keberhasilan pelaksanaan pendidikan jasmani itu sendiri. Pendidikan Jasmani harus menjadi salah satu instrumen utama kurikulum pendidikan. Kurikulum pendidikan harus memberikan pengalaman seluas-luasnya kepada anak untuk belajar dan bereksplorasi serta diberikan secara seimbang antara kemampuan fisik dan psikis, antara otak kiri dan otak kanan. Muatan kurikulum pendidikan jasmani tidak hanya ditekankan pada penguasaan motorik, tetapi juga pengembangan nilai-nilai kepribadian. Kurikulum harus bersifat integratif dan eklektif. Kurikulum pendidikan jasmani juga harus seimbang dan efektif agar mampu mendorong terjadinya proses pembelajaran yang dapat menumbuhkembangkan pribadi anak secara utuh yang mencakup ranah intelektual, fisik, emosional, spiritual, dan sosial. Dalam kaitan ini, diperlukan gerakan *back to basic* untuk mengembalikan pendidikan jasmani sesuai dengan proporsinya dan me-reaktualisasi model pembelajaran yang dikembangkan

**Kata Kunci:** Kurikulum pendidikan Jasmani, pendekatan, keseimbangan.

## PENDAHULUAN

Sebagai salah satu komponen pendidikan yang wajib diajarkan di sekolah, pendidikan jasmani memiliki peran yang sangat strategis dalam pembentukan manusia seutuhnya. Pendidikan jasmani tidak hanya berdampak positif pada pertumbuhan fisik anak, melainkan juga perkembangan mental, intelektual, emosional, dan sosialnya.

Ditematkannya pendidikan jasmani sebagai rangkaian isi kurikulum sekolah bukanlah tanpa alasan. Kurikulum yang merupakan seperangkat pengetahuan dan keterampilan merupakan upaya yang sistematis untuk membekali siswa/peserta didik menjadi manusia yang lengkap dan utuh. Pendidikan tidak lengkap tanpa pendidikan jasmani, dan tidak ada pendidikan jasmani tanpa media gerak. Karena gerak sebagai aktivitas jasmani merupakan dasar alami bagi manusia untuk belajar mengenal dunia dan dirinya sendiri. Hal ini juga selaras dengan paham monodualisme yang berpandangan bahwa jasmani dan rohani manusia merupakan satu kesatuan yang utuh, sehingga muncul istilah yang lebih dikenal dengan pendidikan manusia seutuhnya.

Makna penting pendidikan jasmani serta manfaatnya bagi pengembangan kepribadian manusia rasanya tidak perlu dipersoalkan lagi. Justru yang menjadi masalah adalah apakah pendidikan jasmani sebagai faktor penting pembentukan manusia seutuhnya telah ditempatkan secara proporsional? Apakah pelaksanaan pendidikan jasmani di sekolah sudah sesuai dengan prinsip-prinsip

pembelajaran pendidikan jasmani? Apakah dalam implementasinya telah didukung oleh sumberdaya yang memadai? Apakah pembelajaran yang telah dilakukan mampu mengembangkan individu secara utuh? Pertanyaan--pertanyaan tersebut hakikatnya tidak dapat dilepaskan dari pertanyaan dasar, yaitu: apakah kurikulum yang dikembangkan telah seimbang dan efektif?

Sebelum sampai pada pembicaraan tentang kurikulum, ada baiknya kita melihat kondisi Pendidikan jasmani di Indonesia dewasa ini. Sebab, bagaimanapun pelaksanaan Pendidikan jasmani sekarang ini tidak bisa dilepaskan dan bahkan merupakan cerminan dari kurikulum yang berlaku saat ini.

## PENDIDIKAN JASMANI DI INDONESIA: KONDISI SAAT INI

Dan pengamatan para ahli dan didukung oleh beberapa penelitian empiris menunjukkan bahwa pelaksanaan Pendidikan jasmani di sekolah di Indonesia masih kurang menggembirakan (Cholik Mutohir, 1996a; Mendikbud, 1996). Indikatornya antara lain adanya kecenderungan semakin menurunnya tingkat kesegaran jasmani siswa dan rendahnya partisipasi siswa dalam kegiatan pendidikan jasmani maupun ekstrakurikuler olahraga.

Sungguhpun disadari bahwa Pendidikan jasmani tidak semata-mata mengembangkan keterampilan jasmani, tetapi masih banyak mereka yang tidak memahami bahwa

Pendidikan jasmani juga mengembangkan keterampilan sosial (social skill), emosional, dan intelektual. Pendidikan jasmani lebih disoroti dari sisi kelemahan dan kekurangannya dibandingkan dengan sisi-sisi positif dan keunggulannya. Pemahaman dan penilaian yang demikian sudah barang tentu tidaklah benar. Bila dicermati, pengajaran yang baik dalam pendidikan jasmani lebih dari sekedar mengembangkan keterampilan berolahraga. Pengajaran yang baik tersebut melibatkan aspek-aspek yang berhubungan dengan apa yang sebenarnya dipelajari oleh siswa melalui partisipasinya, apakah itu neuromuskuler, intelektual, emosional, dan bukan aktivitas olahraga semata. Pendidikan jasmani yang merupakan bagian pendidikan keseluruhan pada hakikatnya adalah proses pendidikan dimana terjadi interaksi antara peserta didik dengan lingkungannya yang dikelola melalui aktivitas jasmani secara sistematis menuju pembentukan manusia seutuhnya.

Munculnya persepsi yang kurang menguntungkan tersebut menyebabkan posisi pendidikan jasmani cukup dilematis sehingga memunculkan permasalahan yang lebih krusial. Salah satu masalah utama pendidikan jasmani di Indonesia hingga dewasa ini adalah belum efektifnya pembelajaran pendidikan jasmani di sekolah sebagai akibat dari posisi yang semakin terpinggirkan (Cholik Mutohir, 1996a; 1996b). Rendahnya kualitas pembelajaran pendidikan jasmani mulai sekolah dasar sampai sekolah lanjutan telah dikemukakan dan ditelaah dalam berbagai forum dan kesempatan oleh beberapa pengamat. Secara umum, kondisi ini disebabkan oleh beberapa faktor diantaranya ialah terbatasnya kemampuan guru pendidikan jasmani dan sumber-sumber yang digunakan untuk mendukung proses pembelajaran. Terbatasnya jumlah guru pendidikan jasmani yang ada di Sekolah Dasar hingga sekolah lanjutan juga merupakan kendala yang sampai sekarang belum bisa teratasi. Perbandingan jumlah guru dan sekolah kurang lebih 1 berbanding 2. (Mendikbud/Dirjen Dikluspora, 1996).

Rendahnya mutu dan jumlah guru pendidikan jasmani di sekolah pada gilirannya melahirkan ketidakmampuan mereka dalam melaksanakan tugasnya secara profesional. Mereka belum berhasil melaksanakan misinya untuk mendidik siswa secara sistematis melalui program pendidikan jasmani yang semestinya dapat mengembangkan kemampuan dan keterampilan anak secara menyeluruh baik fisik, mental, maupun intelektual. Hal ini amat terasa pada guru pendidikan jasmani di sekolah dasar, karena mereka pada umumnya adalah guru kelas yang secara formal tidak mempunyai kompetensi dan pengalaman dalam mengelola pendidikan jasmani.

Model praktik pembelajaran pendidikan jasmani yang dilakukan oleh guru cenderung tradisional, dan berpusat pada guru. Proses pembelajaran hampir tidak pernah dilakukan atas inisiatif anak sendiri. Di samping itu, anak sering dianggap sebagai "orang dewasa kecil" yang mampu melakukan kegiatan layaknya orang dewasa. Guru mengajarkan olahraga baku kepada anak yang notabene belum mampu melakukan aktifitas sebagaimana

yang dilakukan oleh orang dewasa. Jadi dapat diramalkan bahwa tingkat keberhasilan siswa dalam menyelesaikan tugas pembelajaran tergolong rendah.

Berangkat dari kenyataan tersebut, pemerintah, dalam hal ini Departemen Pendidikan, telah mengambil langkah-langkah tertentu sebagai upaya memperbaiki model pembelajaran Penjaskes di sekolah, terutama sekolah dasar. Upaya tersebut ditempuh antara lain dengan mengintroduksi sebuah pendekatan pembelajaran yang disebut modifikasi olahraga. Gerakan ini mengarah pada pengembangan model pembelajaran pendidikan jasmani yang sesuai bagi siswa di sekolah dasar.

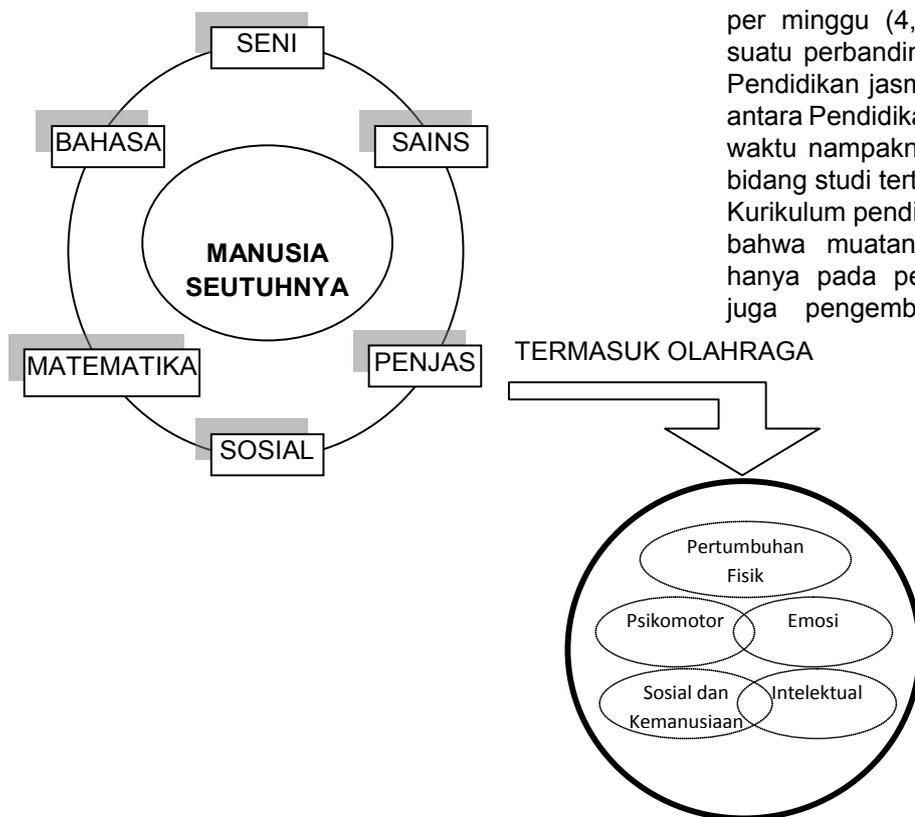
Dengan adanya gerakan ini, perkembangan pendidikan jasmani di Indonesia beberapa tahun terakhir menunjukkan adanya perkembangan yang cukup berarti. Sebagai model pengajaran alternatif, modifikasi olahraga telah dikonsepsikan dan diujicobakan melalui beberapa penelitian hingga didapatkan paket-paket pembelajaran yang operasional. Temuan penelitian Cholik Mutohir, dkk (1996b) dan Maksum (1996; 1998) menunjukkan bahwa model pembelajaran pendidikan jasmani dengan pendekatan ini, partisipasi siswa lebih tinggi dibanding pengajaran tradisional. Guru lebih leluasa memanfaatkan sumber-sumber pembelajaran yang ada di lingkungan sekitar. Hal lain dari temuan penelitian ini adalah anak merasa senang dan gembira dalam mengikuti proses pembelajaran.

## **EKSISTENSI PENDIDIKAN JASMANI DALAM STRUKTUR KURIKULUM**

Krisis pendidikan jasmani yang terjadi hingga saat ini tidak bisa dilepaskan dari pemahaman kita terhadap eksistensi pendidikan jasmani sebagai salah satu komponen penting dalam kurikulum. Cukup banyak tulisan atau pendapat dari pakar termasuk para pembuat kebijakan yang menyatakan bahwa pendidikan jasmani itu penting, namun pada tataran praktis ternyata "jauh panggang dari pada api". Apa yang terjadi di lapangan ternyata tidak sesuai dengan yang dikonsepsikan. Alokasi waktu yang terbatas, kualifikasi tenaga pengajar yang tidak sesuai, dan minimnya anggaran yang dialokasikan. Selain itu, berdasarkan hasil pengamatan menunjukkan bahwa telah terjadi kelangkaan infrastruktur di sebagian besar sekolah. Kondisi yang demikian sudah barang tentu sangat tidak menguntungkan bagi pengembangan Pendidikan jasmani itu sendiri.

Misi pokok pendidikan jasmani seringkali belum dapat dipahami oleh banyak orang, sekalipun itu pendidik. Salah satu fakta yang tidak bisa

dipungkiri adalah bahwa pendidikan jasmani sering dianggap sebagai bidang studi pelengkap dan dalam posisi yang kurang menguntungkan. Pertama, pendidikan jasmani adalah program yang relatif lebih mahal untuk dilaksanakan karena memerlukan banyak perlengkapan. Kedua, banyak orang menilai bahwa pendidikan jasmani kurang penting dibanding pelajaran lain seperti matematika, bahasa, dan sebagainya.



**Gambar 1:**  
**"Mapping" Pendidikan jasmani dalam Kurikulum**

Kita semua menyadari bahwa perkembangan dan pertumbuhan anak baik secara fisik maupun intelektual akan berlangsung normal apabila diciptakan suatu kondisi yang memungkinkan aspek-aspek tersebut tumbuh dan berkembang secara wajar. Pendidikan jasmani merupakan bagian integral dari pendidikan secara keseluruhan. Pendidikan jasmani adalah wahana untuk menumbuhkan-kembangkan anak secara wajar dan efektif. Oleh karenanya, sudah selayaknya bila pendidikan jasmani diberikan perhatian yang proporsional dan dilaksanakan secara efisien, efektif serta sesuai dengan kondisi fisik dan psikis anak.

## KURIKULUM YANG SEIMBANG DAN EFEKTIF

Pengertian tentang kurikulum yang seimbang tidak berarti alokasi waktu yang disediakan dibagi sama untuk semua bidang studi, tetapi lebih mengacu pada proporsi yang rasional untuk masing-masing bidang studi tersebut serta mengandung muatan kemampuan yang relatif berimbang. Sebagai ilustrasi, pada kurikulum SLTP 1994, terdapat 12 bidang studi, salah satu diantaranya adalah Pendidikan jasmani dan Kesehatan Total waktu untuk dua belas bidang studi tersebut adalah 44 jam per minggu, dan Pendidikan Jasmani dan Kesehatan hanya 2 jam

per minggu (4,5%). Sudah barang tentu ini bukanlah suatu perbandingan yang masuk akal bagi bidang studi Pendidikan jasmani, apalagi waktu 2 jam tersebut dibagi antara Pendidikan jasmani sendiri dan Kesehatan. Alokasi waktu nampaknya masih terkonsentrasi pada kelompok bidang studi tertentu.

Kurikulum pendidikan jasmani yang seimbang mencirikan bahwa muatan pendidikan jasmani tidak ditekankan hanya pada penguasaan keterampilan motorik, tetapi juga pengembangan nilai-nilai kepribadian peserta

didik. Kurikulum yang seimbang bersifat integratif dan eklektif, tidak menekankan pada satu model tertentu.

Seperti diketahui terdapat beberapa model pendekatan dalam kurikulum pendidikan jasmani.

Pendekatan-pendekatan tersebut adalah :

### 1. Pendekatan Eklektik

Sebuah pendekatan yang menekankan pada penyediaan kesempatan kepada siswa seluas-luasnya untuk berpartisipasi aktif dalam setiap aktivitas sesuai

dengan minat dan kebutuhannya. Dalam konteks ini, kegiatan diciptakan secara bervariasi berdasarkan prinsip maju berkelanjutan; bergerak dari bentuk kegiatan yang sederhana menuju yang ke yang lebih kompleks.

### 2. Pendekatan "Pendidikan Gerak"

Isu utama pendekatan ini adalah pada pemahaman dan pengembangan konsep gerak serta bagaimana gerak tersebut dilakukan.

### 3. Pendekatan "Pendidikan Olahraga"

Olahraga dalam konteks pendidikan semata-mata hanya digunakan sebagai media sosialisasi nilai-nilai pendidikan (misalnya: kepemimpinan, memecahkan masalah, taat pada aturan yang berlaku, sportif, bertanggung jawab, dan belajar hidup bermasyarakat). Sungguhpun demikian, dimungkinkan siswa berpartisipasi dalam cabang olahraga yang diminatinya secara lebih optimal. Atas dasar alasan ini, pendekatan pendidikan olahraga lebih sesuai diterapkan pada kelas-kelas atas.

### 4. Pendekatan "Pendidikan Rekreasi"

Fokus utama pendekatan ini adalah pada unsur "kesenangan" dan "kegembiraan" siswa. Desain proses pembelajaran lebih banyak memberikan suasana relaks kepada siswa untuk melakukan aktivitas.

### 5. Pendekatan "Pendidikan Kesegaran Jasmani"

Pendekatan ini lebih didasarkan pada upaya pengembangan budaya hidup sehat kepada para siswa melalui kegiatan jasmani. Sungguhpun orientasi pendekatan ini pada kesegaran jasmani, tetapi kegiatan dapat berbentuk *self testing activities*

maupun *team games* yang juga menganut prinsip maju berkelanjutan, dari bentuk kegiatan yang sederhana menuju yang lebih kompleks.

Sebagaimana dikemukakan di atas, pendekatan eklektik dipilih karena lebih memberikan peluang yang seimbang kepada siswa untuk bereksplorasi sesuai dengan minat dan kebutuhannya; seimbang antara fisik dan mental, verbal skill dan nonverbal skill, intelegensi dan emosi. Secara ringkas dapat dikatakan bahwa kurikulum pendidikan jasmani yang seimbang mampu menumbuh-kembangkan pribadi anak seutuhnya (allround development) yang mencakup ranah intelektual, fisik, emosional, spiritual, dan sosial.

Menurut hemat saya, secara umum kurikulum pendidikan di Indonesia masih cenderung menekankan pada kemampuan intelektual (verbal skill, logical & analytical) dan belum memberikan perhatian yang proporsional pada non-verbal skill, gerak, dan emosi (lihat tabel 1). Kurikulum juga harus mendorong terjadinya proses pembelajaran yang memberikan peluang bagi peserta didik belajar untuk tahu (learning to know) belajar untuk bekerja (learning to do) belajar untuk mandiri (learning to be) dan belajar untuk hidup bersama (learning to live together).

**Tabel 1 : The Dual Brain System**

Left Brain	Right Brain
Time	Space
Detail, part of	Whole
Verbal Skill	Visual (Non Verbal) Skill
Logikal & Analytical	Intuitive Perception
Control of the right side of body	Control of the left side of body
Intelligence	Emotion

Rencana pengembangan kurikulum pendidikan jasmani sebagaimana layaknya kurikulum di bidang lain biasanya didasarkan pada hasil akhir yang hendak dicapai (*desired outcomes*) oleh peserta didik. Jadi sebelum merancang suatu kurikulum, langkah pertama adalah mengidentifikasi hasil keluaran (*exit outcomes*) yang diharapkan dari peserta didik setelah selesai mengikuti program. Hasil keluaran tersebut merupakan tingkat pencapaian prestasi sesuai dengan standar kompetensi yang dikehendaki. Setelah itu baru disusun hasil antara (*intermediate outcomes*) yang harus dicapai siswa setiap tingkat dan setiap unit pelajaran.

Standar kompetensi untuk pendidikan jasmani pada tingkat nasional perlu dikembangkan dan disepakati sebelum kita merancang kurikulum. Standar nasional tersebut dapat digunakan sebagai acuan untuk menentukan tingkat prestasi (*achievement*) yang diharapkan setelah

peserta didik selesai mengikuti program pendidikan jasmani. Berikut ini adalah salah satu contoh standar nasional pendidikan jasmani yang diberlakukan di Amerika Serikat (AAPHERD, 1999).

**National Standards for Physical Education**

- Standard 1 : Demonstrates competency in many movement forms and proficiency in a few movement forms.
- Standard 2 : Applied movement concept and principles to the learning and development of motor skill.
- Standard 3 : Achieves and maintains a health enhancing level of physical fitness.
- Standard 4 : Exhibits a physically active lifestyle.
- Standard 5 : Demonstrate responsible personal and social behavior in physical activiti settings.
- Standard 6 : Demonstrate understanding and respect for differences among people in physical activity settings.
- Standard 7 : Understands that physical activity provides opportunities for enjoyment, challenge, self-expression, and social interaction.

Standar seperti disebutkan di atas membantu menentukan hasil keluaran dan kurikulum yang sesuai dengan perkembangan anak (*developmentally appropriate curricula*). Di samping penentuan standar nasional beberapa prinsip dasar berikut perlu diperhatikan dalam merancang kurikulum pendidikan jasmani.

1. Perhatian selalu dipusatkan pada hasil keluaran setiap tingkat kelas, ini merupakan tujuan yang harus dicapai dalam pembelajaran termasuk penilaian.
2. Rencanakan berbagai peluang bagi peserta didik untuk menguasai kompetensi termasuk pengetahuan dan keterampilan yang dipersyaratkan sebelum maju ke tingkat yang lebih tinggi.
3. Rencanakan bagaimana setiap peserta didik memperoleh dukungan sesuai dengan kebutuhannya sehingga termotivasi untuk mencapai tujuan program.
4. Buat rancangan secara mundur dari hasil keluaran - hasil program - hasil mata pelajaran (*Course outcomes*) - hasil unit (*unit outcomes*) sampai dengan hasil pembelajaran (*lesson outcomes*).

Selain hal-hal tersebut ada beberapa catatan yang perlu mendapat perhatian.

- 1) Tujuan bersifat fisik oriented dengan pengabaian pada tujuan-tujuan non-fisik. Tidak bisa dipungkiri bahwa pendidikan jasmani objek formalnya adalah gerak fisik insani, tapi tidak berarti dengan objek formal yang demikian menyebabkan hilangnya substansi lain seperti aspek kognitif, afektif, dan sosial. Persoalan tersebut pada gilirannya membawa implikasi pada

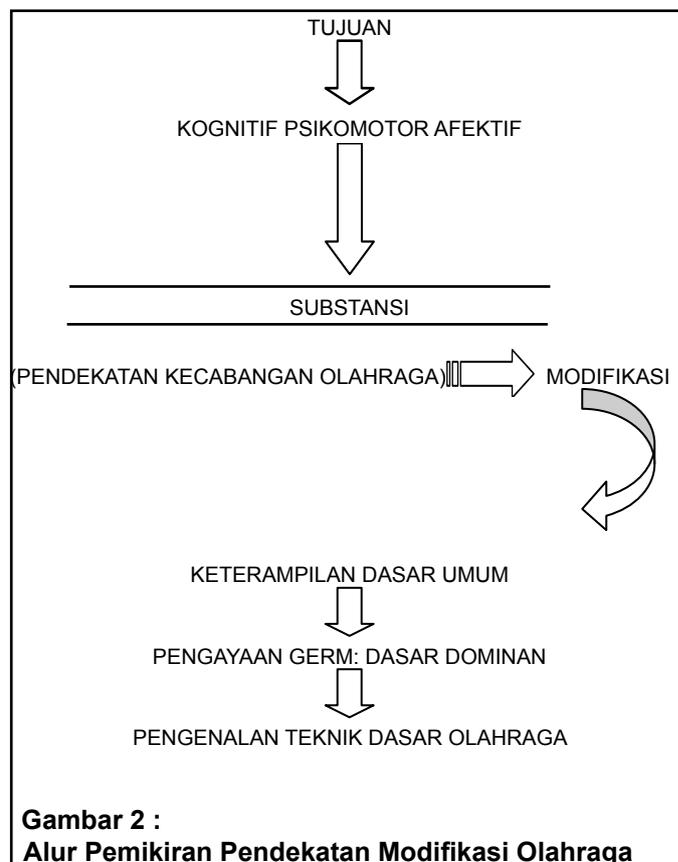
model evaluasi yang dikembangkan. Dalam kaitan ini, pemahaman terhadap filosofi pendidikan jasmani perlu direaktualisasi.

- 2) Pola pengembangan materi yang bersifat kecabangan (*sport base*). Pada tingkat pendidikan dasar, seyogyanya materi tidak dikemas dalam nuansa cabang olahraga, tetapi lebih berdasarkan pada unit aktivitas tertentu. Hal ini menjadi semakin penting sehubungan dengan upaya memberikan pengalaman gerak sebanyak-banyaknya kepada anak.
- 3) Guru perlu diberikan keleluasaan untuk mengembangkan pola pengajarannya. Hal ini mengingat, kondisi sekolah dalam kenyataannya tidaklah sama, baik dalam fasilitas, sarana prasarana maupun infrastruktur lainnya.
- 4) Alokasi waktu pendidikan jasmani atau bentuk kegiatan olahraga di sekolah perlu ditingkatkan. Sungguhpun optimalisasi tetap harus dilakukan, saya mengusulkan untuk menambah jam pelajaran pendidikan jasmani dari yang selama ini 2 jam perminggu menjadi 4 jam dua kali perminggu.

Faktor penting yang hendaknya juga menjadi fokus perhatian adalah model pembelajaran yang selama ini diterapkan oleh guru pendidikan jasmani di sekolah. Pada tataran implementasi, model pembelajaran merupakan wujud kongkrit pelaksanaan kurikulum di lapangan. Terkait dengan masalah ini, saya ingin memberikan penekanan kembali tentang pendekatan modifikasi olahraga sebagaimana yang pernah saya kemukakan dalam beberapa kesempatan. Sebagai pendekatan pembelajaran, modifikasi olahraga dimaksudkan untuk mengganti model pengajaran tradisional yang selama ini diterapkan. Pendekatan ini telah berhasil diterapkan di beberapa negara seperti Amerika dan Australia (Siedentop, 1994; Tinning, Kirk & Evans, 1993; Australian Sports Commission, 1994). Pengajaran model ini sama dengan pengajaran reflektif yang pada hakikatnya menolak pendekatan secara linier, rutin dan monoton. Modifikasi dapat dilakukan pada alat, ukuran lapangan, aturan permainan, dan sebagainya. Seorang guru dikatakan berhasil apabila ia dapat mencapai kepuasan profesional, dan ia secara kreatif mampu menggunakan berbagai keterampilan mengajar serta berinteraksi secara efektif dengan lingkungan pembelajaran. Guru harus mampu memanfaatkan lingkungan yang ada secara optimal sehingga dapat menumbuhkan situasi dan kondisi dimana anak terangsang untuk senang belajar.

Konsep modifikasi olahraga pada dasarnya berpedoman pada *Developmentally Appropriate Practice* (DAP) yang mengacu pada pembelajaran individual (*individualize instructional approach*). Pembelajaran berpusat pada anak didik dan berusaha disesuaikan dengan kondisi fisik dan psikis anak. Model ini dirancang untuk membantu anak dalam mengembangkan suatu pengertian yang lebih baik tentang diri dan lingkungannya serta hubungannya dengan olahraga yang digemari dan media yang digunakannya. Dalam program ini siswa

diminta untuk menjelaskan secara luas tentang masalah-masalah termasuk konstruksi media kesegaran, tingkah laku sportif dan kesamaan hak dalam pendidikan jasmani dan olahraga. Anak diajak untuk terlibat aktif dalam proses pembuatan keputusan dalam kelas dan belajar melalui diskusi dan pemecahan masalah. Guru bertindak sebagai fasilitator untuk mengarahkan siswa dalam belajar.



**Gambar 2 :**  
**Alur Pemikiran Pendekatan Modifikasi Olahraga**

Dalam konteks seperti apa yang digambarkan di atas. Penjaskes dilaksanakan dalam kerangka mengembangkan keterampilan dasar anak secara umum melalui pendekatan keterampilan yang telah dimodifikasi sesuai dengan kondisi atau karakteristik perkembangan fisik dan mental anak. Langkah selanjutnya adalah memberikan pengayaan gerak dasar dominan yang disenangi anak serta mengenalkan teknik dasar cabang olahraga.

Jika dipetakan, perbandingan antara pendekatan pembelajaran tradisional dengan pembelajaran modifikasi olahraga atau reflektif dapat dirinci seperti tampak pada tabel 2 berikut.

Tabel 2 : Perbedaan Karakteristik Pengajaran Tradisional dan Reflektif

Variabel	Reflektif	Tradisional
Perencanaan	Rencana pelajaran disesuaikan dengan tingkatan anak dan kelas	M e n g g u n a k a n rencana pelajaran yang sama
Kemajuan	Didasarkan antara lain pada kondisi perkembangan, kebutuhan keterampilan	Didasarkan antara lain pada unit kegiatan 6 minggu, jumlah materi yang telah dicakup dalam semester atau rumus yang telah ditetapkan sebelumnya
Kurikulum	Berdasarkan analisis kemampuan awal dan kebutuhan dirancang kurikulum yang unik untuk setiap kelas	M e n g g u n a k a n kurikulum yang telah ditetapkan tanpa memperhatikan k e m a m p u a n anak, minat anak atau pengaruh masyarakat
Peralatan & Fasilitas	Dimodifikasi	Bergantung pada fasilitas dan peralatan yang ada
Disiplin	Berupaya memahami masalah, faktor p e n y e b a b, dan alternatif pemecahannya	Mengasumsi anak bersikap tidak pada tempatnya
Evaluasi	Evaluasi secara teratur, dan m e n g e v a l u a s i efektivitas pengajaran lewat anak dan teman sejawat	Evaluasi secara sporadik dan biasanya didasarkan pada kebaikan perilaku anak

Sesungguhnya model-model pengajaran pendidikan jasmani telah didokumentasikan dengan baik (misalnya: Moston, 1994) dalam bukunya "*Teaching Physical Education*". Bagaimana memilih model yang sesuai akan sangat tergantung pada tujuan yang diinginkan. Berikut ini serangkaian langkah-langkah untuk memilih model pengajaran yang dikemukakan oleh Moston.

1. Perhatikan interaksi antara guru-siswa-tujuan yang merefleksikan perilaku guru-siswa dalam suatu proses untuk mencapai tujuan pada setiap tahap pengajaran.
2. Perhatikan rangkaian tahap yang membentuk satu proses pengajaran.
3. Rumuskan tujuan setiap tahap (tugas apa yang harus diselesaikan dan dilakukan oleh siswa, standar kompetensi apa yang harus dicapai, tingkah laku siswa apa yang harus dikembangkan, dan tingkah laku manakah yang harus dinilai).
4. Tentukan apakah tugas-tugas tersebut bersifat reproduksi (menirukan/mengulang) atau menemukan (produksi). Bila reproduksi, pilihlah model komando, praktik-latihan, resiprokal, periksa diri, dan inklusi (pelibatan seluruh siswa untuk bisa melakukan suatu aktivitas). Bila bersifat produksi, pilihlah model penemuan terbimbing, penemuan konvergen, dan penemuan divergen.
5. Tentukan perilaku apa yang perlu dikembangkan, atau perilaku siswa apa yang harus dievaluasi.
6. Bandingkan antara tujuan pengajaran yang dikehendaki (*intention*) dengan tujuan yang telah dicapai (*action*). Kecocokan antara tujuan yang diharapkan dan yang dicapai menunjukkan kesesuaian model pengajaran yang diterapkan.

#### CATATAN AKHIR

Upaya untuk memajukan Pendidikan jasmani harus tetap didorong melalui penciptaan situasi dan kondisi yang menunjang. Pendidikan jasmani harus ditempatkan secara proporsional dalam struktur kurikulum, sehingga didapatkan "keseimbangan kurikulum" yang tercermin pada alokasi waktu, peningkatan anggaran biaya, peningkatan infrastruktur, peningkatan kualitas guru (fit and proper test). Keseimbangan kurikulum perlu dibarengi dengan keefektifan pelaksanaannya di lapangan melalui model pembelajaran yang memungkinkan siswa bereksplorasi, mendapatkan pengalaman gerak seluas-luasnya.

## DAFTAR PUSTAKA

- AAPHERD, 1999. Physical education for lifelong fitness. The physical best teacher's guide. IL: Human Kinetics
- Australian Sports Commission, 1994. *Sport It! Towards 2000, Developmental Sports Skill Program*, South Australia.
- Cholik Mutohir, T, dkk. 1996. *Studi Identifikasi Model Pengajaran Pendidikan jasmani dan Kesehatan di Sekolah Dasar*, Lembaga Penelitian: IKIP Surabaya
- Cholik Mutohir, T., dkk. 1996. *Pengembangan Model Pengajaran Pendidikan jasmani di SD*, Lembaga Penelitian: IKIP Surabaya.
- Depdikbud, 1998. *Sistem Penyelenggaraan Program Pendidikan dan Latihan Pembekalan Guru Kelas/ Agama dalam Mata Pelajaran Penjaskes Khusus Bagi Sekolah Dasar yang Tidak Memiliki Guru Penjaskes*. Jakarta: Dirjen Dikdasmen-Dit Dikgutentis.
- Lutan, R., 1999. *Krisis Global Pendidikan Jasmani, Reinterpretasi Hasil Kongres Worl Summit On Physicall Education di Berlin 3-5 November 1999*. Laporan Hasil Kongres.
- Maksum, A, dkk. 1996. *Pengembangan Model Pembelajaran Bagi Siswa di Tingkat Pendidikan Dasar*, Lembaga Penelitian: IKIP Surabaya.
- Maksum, A, dkk, 1998. *Penerapan Teknologi Sport Modification dalam Pembelajaran Senam Kelas I Sekolah Dasar*. Dirjen Dikti: Dp3M.
- Mendikbud/Dirjen Dikluspora, 1996. *Kebijakan Departemen Pendidikan dan Kebudayaan tentang Pembinaan Olahraga di Kalangan Pelajar dalam Upaya Menunjang Olahraga Prestasi*, Makalah disampaikan dalam Lokakarya Sistem dan Organisasi Pembinaan Olahraga Prestasi serta Peta Pewilayahan Pembinaan Prestasi Olahraga – KONI Pusat, Tanggal 25 Maret 1996 di Ciloto Jawa Barat.
- Sidi, I. D., 1998. *Suatu Pemikiran Pelaksanaan Pendidikan jasmani dan Kesehatan di Sekolah Dasar Menuju Upaya Peningkatan Kualitas Sumber Daya Peserta Didik*. Jakarta: Depdikbud-Ditjen Dikdasman.
- Siedentop, D., 1994. *Sport Education, Quality PE Through Positive Sport Ekperience*. USA: Human Kinetics
- Syer, J & Connolly, C., 1984. *Sporting Body Sporting mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tinning, R., Kirk, D., & Evans, J., 1993. *Learning to Teach Physical Education*. Australia: Prentice Hall.

# Beberapa Aspek Psikologis yang Harus Dimiliki oleh Guru dalam Mengajar Pendidikan Jasmani dan Pembinaan Olahraga Anak Usia Sekolah

H Robandi Roni Moh Arifin

## Abstrak

Anak usia sekolah yang dalam tulisan ini dibatasi usia antara 7 sampai dengan 13 tahun dalam usia yang sangat potensial dan strategi untuk dibina dan dikembangkan dalam rangka melahirkan calon-calon olahragawan yang handal dimasa depan. dinegara-negara maju dalam bidang olahraga, seperti di Negara-negara Eropa anak usia sekolah yang potensial ini, telah dimanfaatkan dan dikelola dengan tempat di sekolah-sekolah.

Di Indonesia pendidikan jasmani dilaksanakan disekolah-sekolah dihadapkan kepada beranekaragam kendala oleh karena itu potensi dan jumlah anak usia sekolah yang sangat besar ini belum dapat dikelola dengan baik. Kendala tersebut diantaranya adalah aspek psikologis. Tulisan ini akan mencoba memaparkan aspek-aspek psikologis yang harus dimiliki oleh guru pendidikan jasmani dan pembinaan olahraga. Khususnya dalam rangka pembinaan anak usia sekolah.

**Kata Kunci:** Aspek psikologis, guru, usia anak sekolah.

## PENDAHULUAN

Usia anak sekolah merupakan asset yang ideal dan mempunyai nilai strategis untuk dibina dan dikembangkan. Ideal karena berbagai unsur gerak mempunyai masa peka pada usia ini. Strategis karena dari segi kuantitas dan dari segi usia cukup prospektif. Potensi untuk lahirnya prestasi dalam bidang olahraga sangat besar.

Penduduk kita telah mencapai 210 juta lebih, dari jumlah ini terdapat lebih dari 32 juta anak usia sekolah yang sedang menyelesaikan pendidikan dasar dan menengah pada 166.000 sekolah (bagian perencanaan Dikdasmen Diknas, 1998). Bibit-bibit olahragawan terdapat diantara anak-anak usia ini, tetapi bakat tersebut tidak akan berkembang dengan sempurna, bahkan bias tidak muncul jika tidak akan berkembang dengan sempurna, bahkan bisa tidak muncul jika tidak ada pembinaan olahraga yang benar dan komprehensif yang dilaksanakan disekolah.

Bompa (2000 : 3) menegaskan bahwa "It's important for young children to develop a variety of fundamental skills to help them become good general athletes before they start training in a specific sport. This is called multilateral development, and it is one of the most important training principles for children and youth. Multilateral, development is common in Eastern European countries, where there are sport schools that offer a basic of training program". Oleh karena itu mengefektifkan dan mengoptimalkan pelaksanaan dan pembinaan olahraga di sekolah melalui pendidikan jasmani merupakan satu alternative terbaik

untuk lebih banyak menemukan bibit olahragawan berbakat dimasa depan.

Di sisi lain kita sadar bahwa upaya mengefektifkan pembinaan olahraga di sekolah bukanlah suatu yang mudah untuk ukuran Indonesia dewasa ini. Realitas menunjukkan bahwa pelaksanaan pembinaan olahraga disekolah dihadapkan pada berbagai kendala. Satu dari sekian masalah yang bersifat psikologis adalah tumbuhnya gejala ketidaktermotivasikan siswa untuk berpartisipasi dalam aktifitas olahraga disekolah (Lavay, Frenc & Hendersom, 1997).

Diantaranya hal yang terpenting mengapa anak-anak tertarik dan menunggalkan aktifitas olahraga di sekolah adalah ketidak mampuan dalam mengikuti keterampilan dasar aktifitas olahraga tertentu (Tremayne, dalam Morris dan Summers, 1995). Hasil penelitian Cholik (1999) mempertegas kondisi tersebut bahwa ada kecenderungan siswa kurang meminati pelajaran pendidikan jasmani dan olahraga dan olahraga karena dirasakan sangat berat oleh siswa.

Kendala psikologi sebagaimana tersebut di atas perlu di atasi karena akan sangat menentukan dalam proses pembinaan olahraga di sekolah dalam rangka memperoleh bibit atlet dimasa depan. Atas dasar pertimbangan ini dalam tulisan ini akan diuraikan berbagai alasan mengapa anak tertarik melakukan olahraga, karakteristik anak usia sekolah dan menjelaskan aspek – aspek psikologi yang perlu diketahui oleh orang tua dan guru dalam pembinaan olahraga anak usia sekolah disekolah.

## FAKTOR USIA DALAM PEMBINAAN OLAHRAGA

Masa usia anak sekolah sebagai masa bertumbuh kembangnya segenap aspek dan fungsi yang ada dalam diri seseorang, penting untuk diperhatikan. Karena dalam proses perkembangannya akan ditemui kaitannya yang erat antara perkembangan aspek fisik, motorik, emosi dan social. Begitu pula bagi siswa yang diproyeksikan untuk menjadi olahragawan top dalam cabang olahraga tertentu, pengenalan bakat dan pembinaan intensif harus dimulai pada usia yang lebih muda. Kator Menpora memberikan tahapan pembinaan menuju usia emas seperti yang digambarkan dalam table di bawah ini.

Tabel.

Tahapan Pembinaan Jangka Panjang Waktu 10 Tahun  
(Sumber : Kantor Menegpora 2003)

SENIOR Usia > 20 tahun	GOLDEN AGE	Memperhatikan Prestasi Puncak
Dewasa Usia 17 – 20 tahun	Lama Latihan + 3 th	Tahap latihan pemantapan
Junior Usia 14 – 17 tahun	Lama Latihan + 3 th	Tahap latihan pembentukan
PEMULA Usia 6 – 14 tahun	Lama Latihan + 4 th	Tahap latihan persiapan

Usia emas (golden age) pada cabang olahraga yang lainnya berbeda, contoh cabang olahraga renang, yakni pada sekitar 15 – 20 tahun. Dalam kaitan ini Bompa ( 1990) menyarankan agar pada cabang – cabang olahraga tertentu misalnya cabang olahraga renang dan juga senam pemberian “ comprehensive training “ sudah diberikan sejak usia muda, seleksi bakat awal antar usia 3 – 8 tahun dan hendaknya dilakukan dengan benar.

Begitu juga yang disampaikan oleh Madsen dan Wike (1983) tentang pembinaan olahraga renang dalam makalahnya “ a comprehensive Mutli Year Training Plan “ menegaskan bahwa :”untuk memulai perencanaan pelatihan yang sistematis dimulai pada usia 7 atau 8 tahun dan setelah mencapai delapan tahun dilanjutkan dengan belajar untuk meningkatkan keterampilan dengan berbagai jenis aktifitas dan meningkatkan kemampuan berenang”.

Penegasan kedua pelatih tersebut tidak perlu diragukan lagi jika dilihat dari aspek tekhnis, tetapi perlu diperhatikan keseimbangna dengan perkembangn aspek psikologisnya. Di bawah ini akan diungkapkan faktor – faktor psikologis yang perlu diperhatikan dan diketahui dalam pembinaan olahraga anak usia sekolah.

## FAKTOR PSIKOLOGIS PADA PEMBINAAN OLAHRAGA ANAK USIA SEKOLAH

### Ciri Perkembangan

Anak usia sekolah dalam tulisan ini dimaksudkan adalah anak usia 7 sampai 13 tahun. Pencarian bibit olahragawan berbakat harus dimulai sejak usia anak-anak, maka penting kiranya untuk mengetahui ciri perkembangan pada taraf usia tersebut.

Banyak para ahli menganggap bahwa masa anak usia 7 sampai 13 tahun memerlukan masa tangan atau masa latent. Apa yang telah terjadi dipupuk pada masa – masa sebelumnya akan berlangsung terus untuk masa – masa berikut. Tahapan usia ini disebut juga sebagai usia kelompok (gang age). Pada masa ini anak mulai mengalihkan perhatian dan hubungan intim dalam keluarga, dapat bekerjasama antar teman, dan bersikap sportif terhadap kerja dan belajar.

Masa ini juga disebut masa sekolah, karena pada masa itu anak diharapkan dapat mencapai kematangan sekolah. Kematangan itu meliputi kecerdasan, keterampilan bahasa, menerima otoritas tokoh lain selain orangtuanya, kesadaran akan tugas, dan patuh pada peraturan. Berkat kematangan anak memiliki keterampilan motorik (gerak) yang baik meskipun tidak melalui proses belajar.

Pada masa ini keinginan bermain masih tinggi. Oleh karena itu program latihan yang terlalu kaku cenderung untuk dihindarinya. Selain itu pada usia ini minatnyaapun belum terarah, maka jika ada hal – hal yang membosankan dan “ menyebalkan” sering menjadi penyebab beralihnya minat ke aktifitas yang lain. Sikap “negativistis” pada usia ini juga sering muncul, sehingga tidak jarang ditemukan banyak olahragawan cilik ini marah dan membangkang kepada pelatihnya. Dalam kerangka ini pemahaman aspek psikologis menjadi sangat penting untuk menjaga kesinambungan dan keberlangsungan aktifitas olahraga mereka di sekolah. Di bawah ini akan diuraikan secara sinngkat aspek – aspek psikologis tersebut.

### Proses Belajar

Pemberian latihan intensif yang tidak memperhatikan masa kesiapan anak (readiness), akan tidak bermanfaat. Ini selaras dengan hukum efek Thorndike (*Law of Effect*) yang menyatakan bahwa perangsangan yang baik harus memperhatikan kesiapan sipenerima (*Law of Readinnes*). Apabila mereka tidak diberi latihan”masa” nya (*Criticall Period Hypothesis*), maka usaha untuk membentuk sebagai seorang olahragawan yang baik akan sia-sia.

Lebih jauh penerepan teori Thorndike dalam melatih ini penting untuk dipahami, cara melatih yang baik bukanlah mengharapakan olahragawan tahu apa yang telah dilatihkan, tetapi harus tahu apa yang hendak diajarkan?dilatihkan. dengan ini guru/pelatih harus tahu materi apa yang harus diberikan, respon apa yang diharapkan dan kapan harus memberi hadiah atau membetulkan respon yang salah. Maka tujuan latihan harus dirumuskan dengan jelas. Di sisi lain tujuan latihan harus masih dalam batas kemampuan olahragawan dan

harus terbagi dalam unit–unit sedemikian rupa sehingga pelatih/guru dapat menetapkan menurut berbagai macam situasi.

**Frustrasi**

Pembentukan mental dan kepribadian seorang olahragawan akan lebih baik, jika olahragawan tersebut mempunyai pengalaman yang “lengkap”. Artinya, ia pernah mengalami kekalahan, disamping kemenangan – kemenangan dalam pertandingan yang diikutinya. Ini sangat besar pengaruhnya pada perkembangan kepercayaan diri dan pembentukan konsep dirinya. Terlalu sering menang, mungkin menyebabkan kecenderungan untuk “terlalu percaya diri”. Sehingga bila sekali saja mengalami kekalahan, akan frustrasi yang cukup berat. Sebaliknya, apabila si olahragawan terus menerus mengalami kekalahan: akan cenderung menganggap dirinya kecil, kepercayaan dirinya rendah dan sulit untuk bangkit

**Ketegangan**

Ketegangan tidak hanya dialami oleh atlet – atlet top saja, melainkan juga dialami oleh olahragawan yang masih muda usia. Penyebab ketegangan sangat bervariasi. Hal terkecil dapat menyebabkan ketegangan pada olahragawan muda usia: tapi mungkin tidak berpengaruh untuk olahragawan berpengalaman.

Dalam buku “*Coaching Children In Sport*” (Lee, 1990) dijelaskan mengenai sering terjadinya keterlibatan orangtua atau keluarga yang membuat timbulnya tekanan–tekanan pada atlet. Bahkan para orang tua ibni juga merasakan tekanan – tekanan atau ketegangan tersebut. Tumbuhnya sikap tidak sportif atau terjadinya cedera fisik/psikis pada olahragawan dapat pula disebabkan oleh obsesi akan kemenangan, sementara si atlet dalam keadaan sedang tertekan oleh macam – macam ketegangan.

**Komunikasi**

Yukelson (dalam Williams, 1993) komunikasi yang efektif merupakan salah satu sarana yang sangat penting bagi atlet, pelatih dan administrator olahraga dalam sebuah proses pembinaan olahraga. Melalui komunikasi ini dapat mengeliminir masalah – masalah yang terjadi antara olahragawan, pelatih dan para pengurus/Pembina olahraga. Lee (1990), mengemukakan pentingnya komunikasi dalam pembinaan olahragawan muda. Komunikasi tidak hanya dibutuhkan untuk laih pengetahuan, akan tetapi juga merupakan unsur utama untuk memelihara serta meningkatkan hubungan olahragawan dan pelatihnya. Horn (1985) menegaskan bahwa cara pelatih membina hubungan dengan olahragawan adalah sesuatu yang sangat penting dan dapat berpengaruh terhadap tingkat kesenangan olahragawan dalam melakukan aktifitas olahraga.

Keadaan ini merupakan salah satu cara untuk dapat memelihara keberlangsungan mereka melakukan aktifitas olahraga. Makna penting untuk meningkatkan komunikasi ini bukan hanya dibebankan pada pelatih, melainkan juga orang tua dan Pembina olah raga yang lain. Bagaimana

seorang pelatih menyampaikan instruksi, apakah dengan suara, sikap dan mimik yang tepat? Bagaimana orang tua menyampaikan gagasan kepada pelatih, apakah mereka juga berkomunikasi secara terbuka pada anak–anaknya? Ini semua merupakan faktor- faktor yang banyak mempengaruhi kelancaran proses pembinaan olahraga.

**“Reward dan Punishment”**

Idealnya sejak anak usia sekolah para olahragawan dibiasakan menerima hadiah ataupun hukuman dalam batas kewajaran yang disesuaikan dengan taraf usianya. Ini dimaksudkan agar motivasi mereka terjaga dengan baik serta diharapkan mental dan kepribadiannya pun akan tumbuh sesuai dengan tujuannya, yaitu menempatkan nilai-nilai murni olahraga di atas nilai-nilai lainnya.

**MOTIF ANAK BERPARTISIPASI DALAM OLAHRAGA**

Selain aspek-aspek psikologis diatas, juga yang tidak kalah pentingnya yang perlu dipahami oleh para guru, orang tua dan pelatih dalam membina olahraga usia muda adalah alasan-alasan atau motif mengapa anak berpartisipasi dalam kegiatan olahraga. Gould & Horn (dalam Weinberg & Gould 2002) mengatakan bahwa anak laki-laki dan perempuan yang berpartisipasi dalam kegiatan olahraga di sekolah maupun diluar sekolah perkumpulan memiliki alasan atau motif yang hampir sama dan konsisten bahwa keikutsertaan mereka dari berbagai penelitian ditemukan motifasinya adalah sebagai mana tertera pada tabel 2 di bawah ini:

Motif-motif anak Berpartisipasi dalam kegiatan olahraga  
ALASAN BERPARTISIPASI DALAM OLAHRAGA DI LUAR SEKOLAH

Laki-Laki	Perempuan
1. Memperoleh kesenangan	1. Memperoleh kesenangan
2. Memperoleh suatu yang berguna	2. Kondisi yang baik
3. Meningkatkan keterampilan	3. Berlatih
4. Kegembiraan dalam berkompetisi	4. Meningkatkan keterampilan
5. Kondisi yang baik	5. Mendapatkan sesuatu yang berguna
6. Memperoleh tantangan untuk berkompetisi	6. Belajar keterampilan yang baru
7. Berlatih	7. Kegembiraan dalam berkompetisi
8. Belajar keterampilan yang baru	8. Bermain sebagai bagian dari tim
9. Bermain sebagai bagian dari tim	9. Memperoleh teman baru
melanjutkan kelevel kompetisi yang lebih tinggi	10. Memperoleh tantangan untuk berkompetisi

## ALASAN BERPARTISIPASI DALAM OLAHRAGA SEKOLAH

Laki-Laki	Perempuan
1. Memperoleh kesenangan	1. Memperoleh kesenangan
2. Meningkatkan keterampilan	2. Kondisi yang baik
3. Kegembiraan dalam berkompetisi	3. Berlatih
4. Memperoleh sesuatu yang berguna	4. Meningkatkan keterampilan
5. Kondisi yang baik	5. Memperoleh sesuatu yang berguna
6. Memperoleh tantangan untuk berkompetisi	6. Sebagai bagian dari tim
7. Bagian dari tim	7. Kegembiraan dalam berkompetisi
8. Untuk menjadi juara	8. Belajar keterampilan baru
9. Bermain sebagai bagian dari tim melanjutkan kelevel kompetisi yang lebih tinggi	9. Semangat tim
10. Berlatih	10. Memperoleh tantangan untuk berkompetisi

Pemahaman terhadap motif atau alasan-alasan anak usia sekolah melakukan aktivitas olahraga akan sangat membantu para guru, pelatih dan orang tua dalam upaya membina mereka untuk tetap bertahan dan betah berpartisipasi dalam kegiatan olahraga. Oleh karena itu dalam implementasi di lapangan para guru dan pelatih harus dapat menetapkan strategi belajar atau melatih yang sesuai dengan karakteristik dari motif anak melakukan aktifitas olahraga.

### PENUTUP

Agar upaya mendidik anak usia sekolah menjadi calon olahragawan yang berhasil, ada beberapa hal yang perlu dipertimbangkan: Pertama, walaupun keberhasilan olahragawan ini kadang datang pada usia muda, namun keberhasilan itu tidak datang dengan cara sekejap, melainkan 10 tahun.

Peran pelatih, guru dan orang tua yang terutama adalah memberi motivasi kepada anak agar terus berjuang dan tidak gampang menyerah atau putus ditengah jalan. Oleh karena itu pemahaman tentang aspek-aspek psikologis anak usia sekolah menjadi penting bagi orang tua, pembina, olahragawan terutama pelatih.

Kedua, ada tiga tahap yang harus dilewati oleh calon atlet. Tahap pertama adalah tahap bermain untuk mencari kesenangan. Sebaiknya anak sampai "jatuh cinta" dengan apa yang telah dilakukannya. Tahap kedua adalah tahap ketelitian, dimana mereka mulai mengembangkan teknik atau keterampilan untuk kepentingannya sendiri, karena merasa tertantang dan bertanggungjawab. Tahap ketiga adalah tahap pengembangan yang bercorak pribadi. Seorang pemain sepak bola akan tahu apakah ia pintar mengocek bola, atau melakukan tendangan gledak, tendangan voli, tendangan salto, atau menyundul bola.

Setelah mengetahuinya, kemudian ia mengembangkan kemampuan khususnya itu.

Untuk mendorong anak usia sekolah tumbuh menjadi olahragawan yang berhasil, pertama yang perlu dilakukan adalah mencari guru yang baik, menarik dan bersahabat bagi anak-anak tidak perlu orang yang benar-benar memiliki kemampuan unggul. Setelah itu, diperlukan guru yang dapat mengembangkan bakat dengan memberikan latihan kemampuan khusus. Syarat khususnya adalah mampu memberikan latihan-latihan dasar, misalnya dapat melatih renang, tennis, bulutangkis, dan seterusnya. Selanjutnya diperlukan pelatih yang benar-benar berpengalaman menangani bakat-bakat besar.

Banyak anak usia sekolah yang berbakat tinggi namun mereka tidak dapat melanjutkan berolahraga atau putus ditengah proses pembinaan. Motivasi, ketenangan, suasana kelompok, frustrasi adalah faktor-faktor yang mempengaruhi kegagalan mereka. Seseorang yang sangat berbakat menjadi tidak tertarik terhadap aktifitas olahraga tertentu karena tidak berada dalam kelompok atau lingkungan yang menjadikannya termotivasi. Psikologi olahraga memiliki peranan agar kondisi tersebut dapat dihindari.

### DAFTAR PUSTAKA

- Bompa, T.O., 2000. *Total Training for Young Champions*. USA : Human Kinectics.
- Cholik, M.T., 1999. *Proyeksi dan Strategi Pengembangan Keolahragaan di Indonesia*. Makalah Konferensi Komisi Disiplin Ilmu Keolahragaan
- Horn, 1985. *Coaches Feedback and Changes In Children's Preception of Their Phisycal Competent*. Journal of Educaton Psychology. 1977-2, 174.
- Kantor Menpora, 1994. *Pola Dasar Pembangunan Olahraga Nasional pada Pembangunan Jangka Panjang II*. Jakarta.
- Lavay, W.B., Henderso, H.L., & Frenc., R. 1997. *Positive Behavior Management Strategie for physical Education*. Canada : Human Kinectetics.
- Lee, Martin., 1990. *Coaching Children In Sport Psychology Theory, Aplications and Issues*. Brisbane : John Willey & Sons.
- Winberg, R. S & Gould, D. 2003. *Fundation of Sport and Exercise Psychologi*. Champain, IL. Human kineticts.
- William, J. M., 1993, *Applied Sport Psychology Person Growth to Peak Performance*. London : Mayfield Publishing Company.

# Proses Pembelajaran Bahasa Inggris di Sekolah Dasar Negeri (Studi Deskriptif di Kecamatan Cileunyi – Kabupaten Bandung

Charlotte A. Harun

## Abstrak

Penelitian ini dilakukan untuk memperoleh gambaran akurat tentang proses pembelajaran bahasa Inggris di SD. Pengumpulan data primer melalui survei dengan kuesioner bagi para guru bahasa Inggris, dan observasi pembelajaran di kelas sebagai data sekunder. Sasaran pembelajaran bahasa Inggris di SD adalah untuk menyiapkan siswa ke jenjang yang lebih tinggi dengan memperkenalkan bahasa Inggris lebih dini kepada pembelajar. Metode, dan teknik pembelajaran yang digunakan secara umum sudah sesuai dengan karakteristik pembelajar, namun hampir semua responden memulai pembelajaran langsung pada topik, tanpa apersepsi. Fasilitas belajar dan dukungan orang tua terhadap progress pembelajaran siswa merupakan kendala yang dihadapi oleh hampir semua responden. Kemampuan siswa menulis dan mengucapkan kata bahasa Inggris juga merupakan hambatan dalam pembelajaran bahasa Inggris di SD. Penelitian untuk lingkup yang lebih luas diharapkan dapat dilaksanakan. Program khusus pendidikan guru bahasa Inggris untuk mengajar di SD merupakan solusi yang tepat dalam mengatasi permasalahan pembelajaran bahasa Inggris di SD.

**Kata Kunci:** Pembelajaran; bahasa Inggris; SD

## PENDAHULUAN

Kemampuan berbahasa Inggris adalah kemampuan dasar yang diperlukan seseorang di era globalisasi terkait pengenalan maupun penguasaan ilmu pengetahuan dan teknologi. Kebutuhan akan penguasaan bahasa Inggris telah terfasilitasi melalui pengajaran bahasa Inggris sejak di tingkat SD. Namun fasilitas ini belum dilengkapi dengan tenaga pengajar khusus yang dapat memenuhi kebutuhan pembelajar (baca: siswa SD) dengan karakteristik yang berbeda dari siswa di tingkat yang lebih tinggi. Maka perlu dilakukan penelitian untuk memperoleh gambaran secara jelas tentang proses pembelajaran bahasa Inggris di SD. Gambaran yang akurat tentang proses pembelajaran bahasa Inggris di SD dapat dijadikan sebagai salah satu acuan bagi penyelenggaraan program pendidikan khusus yang mampu mencetak guru-guru bahasa Inggris untuk tingkat sekolah dasar..

## METODE

Permasalahan yang diangkat dalam penelitian ini meliputi 1) sasaran pembelajaran bahasa Inggris di SD; 2) metode dan teknik pengajaran bahasa Inggris yang digunakan oleh guru; 3) asesmen yang digunakan; 4) masalah yang dihadapi para guru SD dalam mengajar bahasa Inggris di SD. Pengumpulan data dilakukan melalui kuesioner bagi guru SD yang mengajar bahasa Inggris di SD Negeri se-Kecamatan Cileunyi Kabupaten Bandung tahun 2008. Metode penelitian yang digunakan

adalah studi deskriptif untuk memperoleh gambaran yang akurat tentang proses pembelajaran bahasa Inggris di SD Negeri se-Kecamatan Cileunyi. SD negeri di Kecamatan Cileunyi sebanyak 47 SD, tetapi hanya ada 24 orang guru bahasa Inggris yang mengajar di kelas satu hingga kelas enam. Guru-guru inilah yang menjadi subyek penelitian, dengan latar belakang pendidikan bahasa Inggris yang sangat beragam dan belum terfokus.

Pengumpulan data dengan metode survei dilakukan melalui questioner kepada guru-guru bahasa Inggris. Analisis data dilakukan dengan teknik presentase, sehingga setiap data yang terkumpul diperlakukan sama. Observasi kegiatan kelas dilakukan untuk memperoleh data pelengkap dalam penelitian ini.

## HASIL PENELITIAN

Hasil penelitian untuk memperoleh gambaran tentang sasaran pengajaran bahasa Inggris di SD menunjukkan seluruh (100%) responden berpendapat bahwa sasaran pengajaran bahasa Inggris di SD adalah untuk mempersiapkan siswa SD ke jenjang yang lebih tinggi; seluruh (100%) responden juga menyetujui pembelajaran bahasa Inggris di SD untuk membiasakan siswa mendengarkan (menyimak) dan mengucapkan kata-kata bahasa Inggris; tidak seluruh (75%) responden setuju dengan pernyataan bahwa pengajaran bahasa Inggris di SD akan memberi peluang bagi siswa kelak mendapatkan pekerjaan yang layak, hamper tidak ada (12,5%) responden tidak memberikan pendapat, dan

hamper tidak ada (12,5%) responden tidak setuju dengan pendapat ini. Hampir semua (91,3%) responden setuju dan hamper tidak ada (8,7%) responden yang tidak setuju bahwa pengajaran bahasa Inggris di SD dilakukan agar siswa lebih awal meniru model pengucapan bunyi bahasa Inggris dari guru. Temuan ini sejalan dengan teori yang dikemukakan oleh Ashworth dan Wakefield (Orr 1994) bahwa sekolah berfungsi memperluas pengalaman dan mengembangkan pola berpikir siswa.

Temuan yang diperoleh tentang kegiatan pembelajaran di kelas menunjukkan bahwa sebagian besar (66,7%) responden sering melakukan kegiatan pembelajaran langsung kepada topik pembelajaran, dan sebagian kecil (33,3%) responden mengawali kegiatan pembelajaran dengan bercerita ataupun bernyanyi bersama siswa. Responden juga telah melakukan perannya dalam menjelaskan gramatika dan kosa kata melalui wacana, tampak dari temuan bahwa sebagian kecil (29,2%) responden sering melakukan kegiatan ini, sebagian kecil (29,2%) responden hamper selalu, dan kurang dari setengah (41,6%) responden kadang-kadang menjelaskan gramatika dan kosa kata melalui wacana. Lebih dari setengah (54,2%) responden sering mengoreksi kesalahan siswa dalam pengucapan (*pronunciation*) kata-kata bahasa Inggris, dan kurang dari setengah (45,8%) responden kadang-kadang mengoreksi kesalahan siswa dalam pengucapan (*pronunciation*).

Temuan-temuan ini, bila dikaitkan dengan pendapat Cameron (2001), mengurangi kesempatan siswa untuk mendengar dan mengucapkan ekspresi bahasa Inggris sehingga kemampuan berbahasa Inggris siswa cenderung tidak berkembang; dan bahwa pengajaran gramatika dan kosa kata kepada siswa usia SD tidak dilakukan secara tersendiri atau terpisah melainkan melalui wacana, puisi dan sajak, lagu, ataupun cerita. Selanjutnya, temuan tentang kegiatan pembelajaran yang terkait metode dan teknik pengajaran bahasa Inggris di SD, yaitu, *pronunciation drills*, tanya jawab secara klasikal, dan evaluasi terhadap hasil kerja siswa, sering dilakukan oleh lebih dari setengah (55%) responden.

Penelitian ini juga memperoleh temuan bahwa responden telah menjadi model bagi siswa dalam pengucapan kata-kata bahasa Inggris dan memperbaiki pengucapan siswa yang salah. Hal ini dapat dilihat dari tanggapan kurang dari setengah (41,7%) responden yang sering membaca nyaring wacana bagi siswa, tanggapan kurang dari setengah (41,7%) responden yang hamper selalu membaca nyaring wacana bagi siswa, dan hamper sebagian kecil (16,7%) responden yang kadang-kadang melakukannya. Selain itu sebagian besar (62,5%) responden hamper selalu memberikan '*pronunciation drills*' bagi siswa mereka, sebagian kecil (25%) responden sering, dan hamper tidak ada (12,5%) responden kadang-kadang memberikan '*pronunciation drills*' bagi siswa mereka.

Kegiatan pembelajaran cenderung menunjukkan kesesuaian dengan pengelolaan kelas untuk pengajaran

bahasa Inggris, tampak dari sebagian kecil (33,3%) responden yang menggunakan teknik bermain peran, kurang dari setengah (45,8%) responden kadang-kadang, dan sebagian kecil (20,8%) responden jarang menggunakan teknik ini. Sedangkan untuk teknik permainan, atau '*games*', kurang dari setengah (45,8%) responden sering menggunakan teknik ini, sebagian kecil (29,2%) responden kadang-kadang saja, dan sebagian kecil (25%) responden jarang menggunakan teknik '*games*'. Kegiatan mewarnai gambar untuk siswa kelas rendah (1 dan 2), dan menggambar untuk siswa kelas tinggi (3 hingga 6) SD jarang dilakukan dalam pembelajaran bahasa Inggris oleh sebagian kecil (20,8%) responden, kadang-kadang dilakukan oleh sebagian kecil (37,5%) responden, sering dilakukan oleh sebagian kecil (25%) responden, dan hamper selalu dilakukan oleh sebagian kecil (16,7%) responden. Alwasilah (2000), mengutip pendapat Palim and Power (1990), menyarankan kepada para pengajar agar pengajaran bahasa Inggris bagi siswa usia SD menggunakan cerita, pantun, nyanyian dan kegiatan-kegiatan yang dapat memfasilitasi keterampilan berbicara.

Penggunaan alat bantu pembelajaran seperti gambar, '*caption*', ataupun media lainnya masih belum maksimal digunakan, karena hanya sebagian kecil (37,5%) responden yang sering menggunakannya, sementara sebagian kecil (20,8%) responden lainnya jarang, serta sebagian kecil (25%) responden kadang-kadang, dan hanya sebagian kecil (16,7%) responden yang hamper selalu menggunakan alat bantu pembelajaran. Sarana lain yakni buku ajar hamper selalu digunakan seutuhnya tanpa penyesuaian dengan kondisi siswa oleh hamper setengah (45,8%) responden, dan setengah lebih (54,2%) responden sering melakukan penyesuaian terhadap kondisi dan lingkungan siswa, seperti menerjemahkan kata-kata sulit atau baru ke dalam bahasa Indonesia. Penerjemahan akan sangat menolong siswa untuk memahami bahasa Inggris, sesuai saran Finocchiaro dan Brumfit (Richards and Rodgers, 1992), dan bahwa pembelajaran bahasa Inggris sangat membutuhkan pengalaman berlatih.

Temuan tentang asesmen yang dilakukan guru terhadap pembelajaran bahasa Inggris siswa SD Negeri di kecamatan Cileunyi kabupaten Bandung adalah bahwa lebih dari setengah (55%) responden sering menggunakan beberapa bentuk penilaian lisan maupun tertulis terhadap hasil dan proses belajar siswa. Penilaian ini dilakukan untuk mengukur kemampuan *pronunciation* siswa, intonasi dalam membaca nyaring, pemahaman tentang isi wacana yang dibaca, penguasaan kosa kata, pembentukan kalimat, dan kemampuan menulis kata maupun kalimat. Sebagian kecil (25%) responden jarang menggunakan penilaian terhadap kemampuan lisan siswa, dan sebagian kecil (20%) responden hamper tidak pernah menggunakan penilaian lisan atau *oral test*.

Permasalahan yang umum dihadapi sebagian kecil (36%) responden dalam mengajar bahasa Inggris di SD adalah fasilitas pembelajaran yang kurang menunjang.

Tingkat yang sama tentang perhatian dan dukungan orang tua terhadap pembelajaran bahasa Inggris juga berada pada tingkat yang sama; sebagian kecil (36%) responden mengalami permasalahan ini. Permasalahan lain, yaitu jumlah siswa yang terlalu besar sehingga menyulitkan guru untuk membimbing siswa dalam berlatih; sebagian kecil (16%) responden mengalami permasalahan ini. Dan sebagian kecil (12%) responden mengalami kesulitan karena alat evaluasi yang disusun oleh Dinas Pendidikan terlalu tinggi tingkat kesulitannya untuk digunakan bagi siswa SD.

Permasalahan adalah hambatan yang dihadapi siswa namun berpengaruh pada kegiatan pembelajaran di kelas. Permasalahan yang dimaksud di antaranya adalah kurangnya buku ajar yang dapat digunakan oleh siswa secara individual. Sebagian kecil (35,8%) responden menyatakan bahwa motivasi siswa untuk belajar bahasa Inggris sangat rendah; sebagian kecil (35,8%) responden menyatakan bahwa siswa mengalami kesulitan dalam mengucapkan kata-kata bahasa Inggris; dan sebagian kecil (28,4%) responden menyatakan bahwa siswa kelas tinggi mengalami kesulitan dalam menulis kata-kata bahasa Inggris.

## KESIMPULAN DAN SARAN

Kesimpulan dari penelitian ini adalah bahwa responden (guru bahasa Inggris di SD) sudah memahami sasaran pengajaran bahasa Inggris di SD, yaitu untuk menyiapkan siswa SD ke jenjang pendidikan yang lebih tinggi demi masa depan yang lebih baik. Kegiatan belajar mengajar telah berjalan dengan baik, namun masih kurang bervariasi, jarang menggunakan permainan, nyanyian, ataupun pantun dan kegiatan bercerita. Beberapa responden masih jarang menggunakan tes lisan sebagai alat penilaian keberhasilan siswa.

Saran yang dikemukakan dari penelitian ini adalah bahwa penelitian serupa dilakukan juga di lokasi lain untuk melihat gambaran tentang pembelajaran bahasa Inggris di SD. Dengan demikian dapat disarankan bahwa UPI sebagai lembaga kependidikan dapat memfasilitasi program pendidikan guru untuk mengajarn bahasa Inggris di SD.

## DAFTAR PUSTAKA

- Alwasilah, A. Chaedar. 2000. *Perspektif Pendidikan Bahasa Inggris di Indonesia dalam Konteks Persaingan Global*. Bandung: CV Andira.
- Cameron, Lynne. 2001. *Teaching Language to Young Lernasers*. Cambridge: CUP
- Orr, Jannet K. 1999. *Growing Up with English*. Washington, DC 20547: Office of English Language Programs. United States Department of State.
- Richards, Jack C., and Theodore S. Rodgers. 1992. *Approaches and Methods in Language Teaching. A Description and Analysis*. Cambridge: CUP
- Richards, Jack C., and Willy A. Renandya. 2002. *Methodology in Language Teaching. An Anthology of Current Practice*. Cambridge: CUP

# MEMPERKAYA PEMBELAJARAN MEMBACA MELALUI E-LEARNING

Prana D Iswara.

## Abstrak

Pembelajaran membaca melalui e-learning dilakukan sebagai upaya memperkaya pembelajaran membaca yang dilakukan di kelas. Dalam menyelenggarakan pembelajaran membaca melalui e-learning, pengajar mesti menguasai sejumlah prosedur serta pengetahuan tertentu selain materi pembelajaran. Prosedur login dalam e-learning dan pengajaran prosedur login merupakan salah satu contoh prosedur yang penting untuk dikuasai pengajar dan pembelajar. Pengetahuan lainnya berkenaan dengan e-learning di antaranya . Pengembangan materi pembelajaran pun penting di dalam e-learning. Materi pembelajaran yang dapat dikembangkan di antaranya berupa file suara (ceramah, mp3, wav), film (3gp, mp4) selain file teks (hypertext, html, txt, doc, xls), gambar (jpg), atau animasi (gif, swf). Dari sisi materi, pengajar dapat menerapkan salah satu strategi membaca misalnya strategi POSSE

**Kata Kunci:** E-Learning, membaca, strategi, bantuan.

## PENDAHULUAN

Pembelajaran di kelas pada saat ini tidak diragukan lagi merupakan tempat yang efektif dan efisien bagi pembelajaran membaca. Bila orang berbicara tentang pengajaran atau pembelajaran membaca, yang dibayangkan oleh orang ini adalah sebuah suasana kelas, keteraturan bertemu, terjadwal, di tempat dan waktu tertentu. Pada prinsipnya pembelajaran di kelas dilaksanakan dengan sistem sinkronus (kesamaan waktu dan tempat).

Pada hari ini, selain terdapat pembelajaran di kelas (klasikal) terdapat pula pembelajaran melalui internet. Pembelajaran melalui internet ini akan mengabaikan aspek sinkronus. Pembelajar dapat belajar dari internet dan membuka berkas-berkas yang disimpan oleh pengajar di internet. Dengan demikian, waktu yang diperlukan oleh pembelajar untuk membuka internet tidak perlu bersamaan dengan waktu yang dilakukan pengajar untuk menyimpan materi pembelajaran di internet. Demikian pula tempat yang didiami pembelajar tidak perlu relatif sama dengan tempat yang didiami pengajar.

Pada hari ini, sejumlah materi pembelajaran diadministrasikan melalui *e-learning*. Kadang-kadang materi itu tidak secara eksklusif untuk pengguna internet tertentu saja, melainkan semua pengguna internet dapat memanfaatkan (membaca) materi pelajaran itu. Selain itu pembelajar pun dapat memanfaatkan materi-materi yang disampaikan oleh pengajar atau ahli lain yang akan memperkaya materi yang dibutuhkannya.

Sekalipun *e-learning* menawarkan sejumlah kelebihan daripada pembelajaran di kelas, pembelajaran di kelas (klasikal) tidak dapat dihilangkan sama sekali. Dengan demikian, sebenarnya, e-learning memperkaya pembelajaran di kelas dan tidak menggantikannya sama

sekali. Pembelajar mencari sumber-sumber (materi) dari internet untuk memperkaya materi yang didapatkannya di kelas.

Pembelajaran berbasis internet merupakan tambahan dari pembelajaran-pembelajaran klasikal (di kelas). Biasanya pengajar menugasi pembelajar untuk mencari bahan-bahan di internet untuk didiskusikan di kelas. Pengajar pun menyimpan beberapa materi atau sumber penting yang dapat dilihat (dibaca) dan dimanfaatkan pembelajar yang membuka internet.

## Apakah pembelajaran e-learning itu?

Definisi pertama menunjukkan bahwa kompetensi itu Untuk menjawab permasalahan apakah *e-learning* itu, seseorang lebih mudah menunjukkan barangnya. Hal itu mirip dengan seseorang yang bertanya, apakah mobil atau telepon selular (ponsel) itu? Orang yang hendak memberi penjelasan kepada orang yang ingin tahu itu lebih mudah menunjukkan mobil atau ponsel daripada menguraikan definisinya.

Salah satu contoh *e-learning* adalah situs <http://kd-sumedang.upi.edu>. Situs ini merupakan situs resmi dari Universitas Pendidikan Indonesia (UPI) Kampus Sumedang. Pada situs ini pengguna yang hendak menggunakan materi-materi (*resources*) yang ada di dalamnya mesti mendaftar dulu (registrasi). Tanpa registrasi seseorang tidak dapat memperoleh materi-materi yang ada di situs ini. Registrasi ini sangat penting karena aktifitas pembelajar akan dinilai. Pada *e-learning* pun pembelajar dapat menyampaikan tugas serta mengerjakan sejumlah tes. Bila pembelajar tidak teregistrasi, tentu prestasinya tidak dapat dipantau.

*E-learning* diadministrasikan dengan menyimpan

file-file penting bagi pembelajaran di internet. Dengan demikian pembelajar dapat membuka dan mempelajarinya. *E-learning* pun memungkinkan pengajar dan pembelajar menyimpan dan mendiskusikan jaring hubungan (*link web*) di situs *e-learning*.

Ber macam-macam file yang memungkinkan disimpan di server atau situs, di antaranya file teks (*hypertext*, html, txt, doc, ppt, xls), gambar (jpg), animasi (gif, swf), suara (amr, mp3, wav) atau film (3gp, dat, avi). Dengan cukup banyaknya jenis file yang dapat disimpan di situs, kreatifitas pengajar pun semestinya ditingkatkan. Seorang pengajar memungkinkan untuk membuat video dari telepon selular berkenaan dengan sebuah presentasi atau penjelasan. Pengajar pun dapat merekam ceramah melalui *pesawat mp3 player* atau telepon selular dan menyimpan rekaman ceramah itu di situs. Pembelajar dapat menyimak dan mengkopi file ini dan memutarinya pada komputer atau telepon selular yang dimilikinya.

### Beberapa Fitur Membaca melalui Internet

Telah diuraikan di atas bahwa materi bacaan di internet sangat melimpah-ruah. Pengajar tidak hanya dapat menunjukkan sumber-sumber materi penting yang ada di internet, tetapi juga mendiskusikan sumber-sumber materi penting yang diperoleh pembelajar. Dengan demikian, prestasi pembelajar yang menonjol merupakan catatan tersendiri bagi pengajar. Pengajar akan mudah menentukan pembelajar yang menonjol pengetahuannya dengan prestasi yang signifikan.

Dalam pembelajaran membaca, pengajar dapat leluasa memilih bacaan bagi pembelajar. Pembelajar dapat memilih tema yang menarik dan cocok bagi pembelajar. Dengan melimpahnya bacaan bagi pembelajar, pemilihan bacaan akan lebih bervariasi. Tema yang mungkin menarik bagi pembelajar akan dikaitkan dengan muatan lokal yang sesuai dengan wilayah pembelajar. Tema ini relevan sebagai bacaan di jenjang pendidikan usia dini, pendidikan dasar, menengah maupun perguruan tinggi.

Pemilihan tema bacaan ini mesti didiskusikan oleh pengajar dengan pembelajarnya. Boleh jadi pengalaman pembelajar cukup banyak untuk memberi bekal wawasan kepada pembelajar untuk mengeksplorasi tema-tema ini. Tema buah dan sayuran hasil tani dan perkebunan, misalnya, merupakan tema yang penting untuk dibahas. Saat dunia dilanda krisis pangan, Indonesia sama sekali tidak merasakannya karena kekayaan alam dan kreatifitas masyarakatnya. Indonesia bahkan tidak perlu lagi mengimpor beras karena hasil beras di dalam negeri dapat dimanfaatkan secara maksimal. Tema lainnya yang dapat dipilih di antaranya karet dan kelapa sawit sebagai perkebunan unggul, pabrik kapur di Bongas, pabrik semen di Palimanan, tambang minyak di Indramayu, perikanan emas dan nila, peternakan kambing dan sapi, tambak udang.

Kekayaan bumi Indonesia akan minyak, timah, emas merupakan kekayaan alam yang mesti diolah dengan

kepintaran dan kejujuran. Wacana-wacana seperti ini dengan pengantar yang baik dari pengajar akan menjadikan orientasi pembelajaran terarah. Dengan demikian, pembelajar dapat memanfaatkan wacana-wacana ini sebaik-baiknya.

### Penelitian Membaca melalui Internet

Melihat perkembangan internet dan pembelajaran melalui internet yang melaju tanpa henti, peluang penelitian melalui internet pun terbuka lebar. Penelitian pendidikan berkenaan dengan internet ini pun setahap demi setahap akan berkembang. Beberapa peluang pun dapat dilihat dari para pengguna internet berkenaan dengan proses pembelajaran melalui internet. Pengajar dapat mengembangkan penelitian-penelitian berkenaan dengan penggunaan internet di dalam pembelajaran. Sekalipun internet hanya merupakan tambahan atau pemer kaya pembelajaran di kelas, pembelajaran melalui internet terus melaju dan berkembang. Penelitian pembelajaran melalui internet pun menjadi bagian dari penelitian pembelajaran yang tidak dapat dihalangi lagi.

Salah satu proyek penelitian yang dapat dilakukan dalam pembelajaran (membaca) melalui internet adalah prosedur *log in*. Prosedur *log in* ini terlihat sepele. Namun, berdasarkan pengalaman pembelajaran *e-learning*, prosedur *log in* ini, bila tidak dilakukan dengan tepat akan menghambat pembelajaran. Di dalam prosedur *log in* ini, terdapat kegagalan *log in* yang dapat mengakibatkan menurunnya motivasi pembelajar melanjutkan eksplorasi materi pembelajaran.

Prosedur ini dapat dikembangkan menjadi sejumlah prosedur operasional baku (POB, *standard operating procedure*). Hingga saat ini, untuk pembelajaran membaca terdapat setidaknya sepuluh prosedur operasional baku. Prosedur operasional baku yang telah disusun di antaranya (1) prosedur pendaftaran pembelajaran *e-learning*, (2) prosedur pengerjaan tugas dan evaluasi bagi pembelajar, (3) prosedur pemuatan bahan belajar *e-learning*, (4) prosedur penanganan kesulitan pembelajar, (5) prosedur penyusunan serta pemeriksaan tugas, (6) prosedur penyusunan evaluasi membaca, (7) prosedur pemilihan wacana, (8) prosedur pengukuran keterbacaan, (9) prosedur pemeriksaan tugas dan tes membaca, serta (10) prosedur pencatatan karakteristik pembelajar.

Proyek penelitian lainnya ialah pengembangan materi pembelajaran. Materi pembelajaran dapat dikembangkan misalnya berkenaan dengan strategi membaca, model membaca, metode membaca atau teknik membaca. Pengetahuan pembelajar yang paripurna berkenaan dengan strategi membaca merupakan kekayaan yang mesti dimiliki pembelajar. Pengajar dapat mengumpulkan materi dan menyimpan materi ini di internet. Selain itu penggunaan strategi membaca ini pun mesti dilatihkan bagi pembelajar calon pengajar.

Keterampilan membaca diyakini tidak akan diperoleh dengan hanya melakukan satu atau dua kali latihan.

Karena itu pengembangan latihan-latihan membaca berbasis internet pun sangat menarik untuk dilakukan. Pengembangan latihan membaca berbasis internet ini mesti dilakukan dengan keterampilan pengajar yang berkompeten di bidangnya. Beberapa prosedur latihan pembelajaran membaca melalui internet dapat dikembangkan di dalam penelitian pendidikan membaca. Latihan membaca ini mesti diujikan kepada pembelajar sebagai sejumlah pertanyaan yang mesti dijawab pembelajar. Administrasi ujian melalui internet mesti dapat diskor dan dinilai oleh komputer di bawah pengawasan pengajar. Pengajar bertanggung jawab terhadap nilai pembelajar. Pengajar pun berkewajiban memberikan tindak lanjut berupa pengayaan (*enrichment*) atau remedial bagi para pembelajarnya.

Pengembangan materi bacaan lainnya ialah berupa pencarian bahan bacaan atau hubungan (*link*) pada bahan bacaan yang menarik dan penting bagi pembelajar. Pencarian bahan bacaan ini termasuk juga pengujian keterbacaan, pemilihan tema. Bacaan yang telah dipilih selanjutnya dibuatkan pertanyaan yang relevan dengannya. Pertanyaan untuk tes semestinya mencakup tingkat kesulitan yang bervariasi seperti pertanyaan kategori kognitif ingatan (C1), terjemahan (C2), interpretasi / pemahaman (C3), aplikasi (C4), analisis (C5), sintesis (C6) dan evaluasi (C7).

Proyek penelitian lainnya ialah pengembangan materi berupa file suara (ceramah, mp3, wav), film (3gp, mp4) selain file teks (*hypertext*, html, txt, doc, xls), gambar (jpg), atau animasi (gif, swf). Penelitian ini dapat berupa penelitian efektifitas dan efisiensi. Tentu saja pengembangan file-file itu harus disertai dasar studi yang cermat dan tepat. Bila file-file itu dikembangkan dengan terburu-buru, mungkin saja terdapat kekurangan alih-alih meningkatkan motivasi dan keterampilan pembelajar. Keahlian ini bisa saja menjadi pelengkap keahlian pengajar-pengajar di masa depan. Keahlian berinternet pun mesti menjadi proyek keahlian calon pengajar dari suatu lembaga pendidikan tenaga kependidikan (LPTK).

Proyek penelitian lainnya ialah pengembangan prosedur membaca (strategi membaca POSSE). Hal ini termasuk pemantauan prosedur pengajar dan perilaku (aktifitas) pembelajar serta kemampuan membaca pembelajar. Strategi membaca POSSE ialah terdiri atas langkah memprediksi, mengorganisasi / menyusun, membaca struktur, merangkum, mengevaluasi (*Predict, Organize, Search for structure, Summarize, Evaluate*) Strategi membaca POSSE semestinya dilakukan untuk melatih dan meningkatkan kemampuan membaca. Strategi membaca POSSE, contohnya, merupakan model yang mendorong pelakunya untuk membaca bacaan dan memahami isinya. Dengan demikian, detail huruf atau detail kalimat tidaklah mesti benar-benar diperhatikan. Yang penting adalah pemahaman dari teks yang dibacanya. Perilaku seperti ini mesti dengan cermat diteliti sebagai bagian dari penelitian membaca melalui internet.

Pembelajaran e-learning biasanya merupakan pembelajaran eksklusif yaitu setiap orang mesti terdaftar (terregistrasi) di dalam situs *e-learning* itu. Pembelajaran yang inklusif tidak memungkinkan penilaian bagi setiap pembelajar karena biasanya pembelajaran inklusif tidak mengharuskan registrasi bagi penggunanya. Sekalipun

demikian, pembelajar yang eksklusif ini pun dapat memperkaya pengetahuannya dengan mengakses dan melihat sumber-sumber yang inklusif. Pada sisi ini, pengajar mesti menjadi penengah bila pembelajar menemui kebuntuan karena melimpahnya bahan-bahan pembelajaran. Pengajar mesti memberi petunjuk agar pembelajar tidak tersesat dalam rimba pengetahuan tanpa ujung-pangkalnya. Pengajar mesti dengan bijak menjelaskan batasan suatu istilah yang mungkin sangat beragam di internet. Pengajar mesti membekali pembelajar dengan pengetahuan yang dapat dijadikan model untuk dikembangkan lagi oleh pembelajar.

Penelitian selanjutnya yang penting di dalam pembelajaran membaca melalui internet adalah asesmen. Asesmen yang dilakukan dapat berupa tes, pretes, postes, tes formatif atau tes sumatif. Segala tes yang diadministrasikan di kelas dapat dicobakan untuk diadministrasikan melalui internet. Tentu saja prosedur administrasi tes melalui internet yang berbeda dengan prosedur administrasi tes di kelas ini akan sangat menarik untuk diteliti.

Penelitian melalui internet dapat dikembangkan dengan paradigma kualitatif ataupun kuantitatif. Paradigma kualitatif sangat kuat untuk menguraikan perubahan perilaku pembelajar berkenaan dengan keterampilan mengeksplorasi situs e-learning. Di beberapa negeri, di belahan dunia, perilaku berlebihan seperti kecanduan internet atau fobia internet menjadi fenomena yang menarik untuk diwaspadai pengajar dan pembelajar. Selain paradigma kualitatif, paradigma kuantitatif pun dapat digunakan. Berbagai teknik statistik juga mungkin untuk digunakan. Dengan demikian, penelitian-penelitian pembelajaran di kelas konvensional pada umumnya dapat diusahakan untuk dilakukan pula pada penelitian pembelajaran yang memanfaatkan internet.

### Beberapa Bantuan dalam Pembelajaran Internet

Beberapa kegiatan dapat dilakukan untuk membantu pembelajaran melalui internet di antaranya penggunaan messenger untuk bercakap-cakap (*chat, chatting*), dan blog untuk mengekspresikan pengetahuan.

Yahoo! Messenger (YM) adalah program untuk bercakap-cakap dengan pengguna internet lain. Program ini sangat massal dan kerap digunakan oleh pengguna internet. Program ini sangat bermanfaat bagi pembelajaran melalui internet umumnya dan pembelajaran membaca melalui internet pada khususnya. Dengan program YM seorang pengajar dapat melakukan konferensi, telekonferensi atau video konferensi dengan para pembelajarnya. Video konferensi hanya memungkinkan jika pada komputer terdapat kamera. Telekonferensi ini memungkinkan seseorang pembelajar bertemu dan seolah berhadapan padahal pembelajar ini sebenarnya berbeda kota atau bahkan berbeda negara (berbeda tempat) dengan pengajarnya. Bila pembelajar sedang berada di kelas, pengajar tak perlu selamanya berada di depan kelas. Bila pembelajar sedang belajar di komputer sekolah, pengajar tak perlu selamanya berada di depan pembelajar karena komputer akan melayani pembelajaran yang dilakukan pembelajar itu.

Melalui YM, pembelajar dapat mendiskusikan pertanyaan-pertanyaan yang penting dengan pengajarnya. Pertanyaan-pertanyaan ini dapat dikirimkan kepada pengajar sekalipun pengajar tidak sedang berinternet

(online). Pengajar dapat menjawab pertanyaan-pertanyaan pengajar ketika ia kembali berinternet. Pembelajaran pun selain dapat menerima jawaban ketika sedang berinternet, ia pun dapat menerima jawaban ketika sedang tidak berinternet (*offline*). Dengan demikian, penggunaan YM sedikit lebih baik daripada e-mail saja karena penggunaannya dapat bercakap-cakap langsung pada saat yang bersamaan (*real time, sinkronus*).

Pada saat ini, beberapa tugas dapat dipertimbangkan untuk diadministrasikan melalui blog. Blog yang ada di internet misalnya di *blogger* (<http://www.blogger.com>), *wordpress* (<http://www.wordpress.com>), *typepad* (<http://www.typepad.com>), atau *blogware* (<http://home.blogware.com>). Sebuah blog bisa juga terintegrasi dengan situs-situs sosial seperti *facebook* ([www.facebook.com](http://www.facebook.com)), *friendster* ([www.friendster.com](http://www.friendster.com)), *multiply* ([www.multiply.com](http://www.multiply.com)) atau *orkut* ([www.orkut.com](http://www.orkut.com)). Situs sosial biasanya lebih mengedepankan profil (tentang penulis) daripada tulisannya. Pada *e-learning* berbasis Moodle (<http://moodle.org>) misalnya situs *e-learning* [kd-sumedang.upi.edu](http://kd-sumedang.upi.edu) terdapat fasilitas bagi pembelajar untuk menulis blog. Karena itu menulis di blog pada *e-learning* berbasis Moodle bisa saja dinilai dan berpengaruh pada pendidikan.

Blog dapat dikembangkan oleh pengajar sebagai bagian dari penelitiannya atau risetnya tentang suatu hal. Validasi tulisan pada sebuah blog memang tidak memiliki ukuran. Ada penulis blog (atau disebut *blogger*) yang menulis khayalan-khayalan atau fantasi-fantasi di blognya. Ada pula penulis blog yang hanya menulis berita atau tulisan ilmiah di blognya.

Bantuan lainnya yang memungkinkan di dalam pembelajaran melalui internet adalah pemanfaatan asisten di dalam kelas. Pengajar dapat mengangkat asisten-asisten dari pembelajar yang mempunyai bakat (talenta) yang tinggi dan mengelompokkan pembelajar berdasarkan jumlah asisten yang dimilikinya. Sebagai contoh, pembelajaran menulis menuntut pemeriksaan tulisan dari sisi ejaan, tata kalimat dan materi. Pengajar dapat memanfaatkan asisten untuk memudahkan proses belajar mengajar yang dilakukannya. Pada pembelajaran membaca, pengajar pun dapat mengangkat asisten dan menilai pembelajar berdasarkan kemampuan membaca dan tugas-tugas membaca mereka. Pengangkatan asisten ini sangat memungkinkan bagi kelas-kelas gemuk. Di Indonesia, kelas-kelas yang ada pada umumnya adalah kelas gemuk. Bila diasumsikan kelas ideal terdiri atas 20 pembelajar, kelas gemuk di Indonesia bisa mencapai 40 atau 50 pembelajar pada setiap kelasnya. Kelas gemuk sangat memungkinkan untuk pengangkatan asisten selama asisten ini cukup cakap dan dapat dipercaya membantu pengajar.

Bagi institusi atau lembaga yang mendidik calon pengajar (LPTK), keberadaan asisten ini sangat memungkinkan. Tugas calon pengajar adalah menjadi berusaha pengajar yang baik dan mencoba menjadi pengajar yang baik sebagaimana pengajarnya atau bahkan lebih baik daripada pengajarnya.

## PENUTUP

Penelitian membaca berbasis internet merupakan penelitian yang sangat besar potensinya untuk dikembangkan. Penelitian ini dapat dikembangkan mulai dari penelitian yang sederhana maupun penelitian yang kompleks. Penelitian yang mencakup satu atau dua

variabel pembahasan pun tak kalah pentingnya bagi pengembangan pembelajaran melalui internet. Penelitian-penelitian ini akan sangat bermanfaat bagi sumbangan pendidikan pada umumnya.

*E-learning* akan memperkaya pembelajaran membaca yang dilakukan di kelas-kelas konvensional (klasikal). Potensi ini tak kurang menariknya untuk dikembangkan di tingkat pendidikan usia dini, pendidikan dasar, menengah, maupun pendidikan tinggi.

## DAFTAR PUSTAKA

- Alwasilah, A.C.; S.S. Alwasilah (2005) *Pokoknya Menulis: Cara Baru Menulis dengan Metode Kolaborasi*. Bandung: Kiblat Buku Utama.
- Arikunto, S. (1999) *Dasar-dasar Evaluasi Pendidikan*. Edisi Revisi. Jakarta: PT Bumi Aksara.
- Bachman, L.F. (1990) *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Damaianti, V.S. (2001) *Strategi Volisional melalui Dramatisasi dalam Bidang Pendidikan Membaca*. Disertasi Sekolah Pascasarjana. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia.
- Hardjasudjana, A.S. (dkk) (tanpa tahun) *Materi Pokok*. Jakarta: Penerbit Karunika Jakarta-Universitas Terbuka.
- Hardjasudjana, A.S.; V.S. Damaianti (2003) *Membaca dalam Teori dan Praktik*. Bandung: Mutiara.
- <http://jurnal-sastra.blogspot.com>
- <http://kd-sumedang.upi.edu>
- <http://moodle.org>
- Iswara, P.D. (2008) *Peningkatan Kemampuan Membaca Pemahaman melalui Model Membaca Top Down berbasis Teknologi Informasi dalam Bahasa Indonesia (Studi Pengembangan terhadap Mahasiswa Program Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Universitas Pendidikan Indonesia, Kampus Sumedang)*. Naskah Disertasi pada Sekolah Pascasarjana UPI Bandung.
- McCutchen, D. (2003) *Psychology of Reading*. tersedia online di alamat <http://education.washington.edu/areas/ep/courses/syllabi/EDPSY520Spr03.ppt> & <http://education.washington.edu/areas/ep/courses/syllabi/EDPSY520Wtr05.pdf>
- McMillan, J.H; S. Schumacher (1989) *Research in Education: A Conceptual Introduction (2nd edition)*. Virginia: Harper Collins.
- Moeliono, A. dkk (1998) *Tata Bahasa Baku Bahasa Indonesia*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Nurgiyantoro, B. (1988) *Penilaian dalam Pengajaran Bahasa dan Sastra*. Yogyakarta: BPFE.
- Nurhadi (2004) *Membaca Cepat dan Efektif (Teori dan Latihan)*. Bandung: Sinar Baru Algensindo.
- Tampubolon, D.P. (1990) *Kemampuan Membaca: Teknik Membaca Efetif dan Efisien*. Bandung: Angkasa.
- Tarigan, H.G. (1983) *Membaca sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung: Angkasa.
- Van Dalen, D.B. (1962) *Understanding Educational Research*. New York: McGraw-Hill.
- Westwood, P. (2008) *What Teachers Need to Know About Reading and Writing Difficulties*. Camberwell: ACER Press.

# DIMENSI KEPEMIMPINAN KEPALA SEKOLAH

Yahya Sudarya

## Abstrak

Visi dari pendidikan nasional adalah menyediakan suatu sistem pendidikan yang berkualitas yang menyediakan kesempatan bagi seluruh peserta didik untuk mencapai hasil belajar dan mencapai potensi yang dimilikinya. Salah satu faktor penting dalam mencapai visi pendidikan tersebut adalah peran dan kemampuan kepemimpinan, terutama kepala sekolah. Tulisan ini membahas aspek praktis dari peran kepala sekolah dan mengelaborasi framework dari lima dimensi kemampuan kepala sekolah: kemampuan di bidang pendidikan, personal, relasional, intelektual dan keorganisasian. Selain itu, paradoks dan tekanan yang dihadapi kepala sekolah serta beberapa implikasi dibahas di akhir tulisan.

**Kata Kunci:** kepemimpinan, kepala sekolah, peranan, kemampuan.

## PENDAHULUAN

Berbagai perubahan di era pengetahuan ekonomi global sekarang ini memiliki dampak luas secara ekonomi, sosial, budaya dan politik serta mempengaruhi berbagai aspek dari kehidupan individu maupun organisasi, termasuk sekolah (misalnya, Limerick, Cunnington & Crowther, 2002; Walker & Dimmock, 2000). Dari segi organisasi dan kelembagaan, iklim keterbukaan di era globalisasi ini mereduksi otonomi dan kendali pemerintah seperti halnya terjadi pada fenomena desentralisasi pendidikan.

Globalisasi kini telah menyentuh berbagai aspek kehidupan, termasuk pendidikan. Globalisasi mempengaruhi perubahan maksud dan tujuan pendidikan, kurikulum, strategi pengajaran, kepemimpinan, manajemen, administrasi, penilaian, evaluasi dan sertifikasi. Di lain pihak, nirbatas dari globalisasi menumbuhkan sikap kebangsaan dan bagaimana memosisikan suatu bangsa dalam interaksi dan daya saing internasional. Hal ini yang menyebabkan munculnya pandangan bagaimana membangun visi pendidikan nasional yang menghasilkan sumber daya manusia berkualitas sehingga dapat bertahan dan memimpin di era penuh perubahan ini (misalnya Power, 2000).

Reformasi di bidang pendidikan yang sedang terjadi di berbagai belahan dunia adalah 1) perubahan dari model manajemen berbasis sentralisasi menjadi desentralisasi, 2) meningkatnya intervensi pemerintah untuk meningkatkan capaian pendidikan; 3) penekanan pada kinerja, efisiensi dan akuntabilitas; 3) komodifikasi pendidikan; dan 4) pengaruh masyarakat (pasar) dan kompetisi antara sekolah. Perubahan tersebut tentunya mempengaruhi kepemimpinan kepala sekolah. Implikasi dari perubahan tersebut adalah tingginya ekspektasi dan kinerja intensif dari kepala sekolah untuk menangani perubahan eksternal, konsolidasi internal, pemanfaatan sumber daya dan akuntabilitas publik.

Tidak diragukan lagi bahwa ekonomi global dan

reformasi pendidikan tentunya memerlukan bentuk baru dari pendidik dan kepala sekolah yang memiliki pengetahuan dan keterampilan yang dibutuhkan oleh masyarakat ekonomi pengetahuan (*knowledge-based society*) (Chapman, Sackney & Aspin, 1999). Hal ini dikarenakan sekolah merupakan miniature masyarakat masa depan. Pandangan ini kembali menguatkan pemikiran mengenai perlunya pembentukan budaya belajar sepanjang hayat (*lifelong learning*), yaitu kemampuan untuk mengetahui bagaimana belajar yang membekali kemampuan bertahan dan bersaing di setiap perubahan yang dihadapi. Untuk menumbuhkan budaya seperti itu maka faktor kepemimpinan menjadi penting karena kepala sekolah memiliki peran sentral dalam membangun platform perubahan sistemik di sekolah.

## PERANAN KEPALA SEKOLAH

Kepala sekolah memainkan peran penting dalam mengejawantahkan visi pendidikan nasional. Dalam hal ini, kepala sekolah memiliki pengaruh signifikan terhadap kualitas praktik pengajaran dan pencapaian belajar peserta didik. Kepala sekolah memimpin, bersama dengan pendidik dan tenaga kependidikan, untuk memetakan arah ke depan pendidikan di sekolah, mengembangkan pencapaian yang diharapkan, memelihara fokus perhatian terhadap proses pengajaran dan pembelajaran dan membangun lingkungan belajar yang kondusif dan positif. Oleh karena itu, kemampuan kepemimpinan kepala sekolah dapat menjadi faktor pembeda terhadap proses pendidikan yang berlangsung di sekolah (misalnya Bennett & Anderson, 2003).

Kepemimpinan pendidikan memang bukan hanya diperankan oleh kepala sekolah: dampak besar akan terwujud apabila kerjasama kepemimpinan di tiap tingkatan (Menteri, Dirjen, Kepala Dinas dan *stakeholders* lainnya) dapat memfokuskan pada upaya bagaimana mencapai hasil belajar yang optimal bagi peserta didik. Untuk mendukung ke arah tersebut maka pemikiran

tentang *Leadership Matters*, yaitu pemikiran mengenai peran dan kemampuan/kapabilitas kepemimpinan kepala sekolah menjadi penting. Hal ini dimaksudkan agar setiap komponen dapat memiliki kesepahaman mengenai hakikat dan perubahan terkini dari peran dan kemampuan kepala sekolah sehingga dapat memahami aspirasi mereka. Dengan demikian, segenap pihak dapat mendukung peran, tanggungjawab dan kinerja kepala sekolah memimpin proses pembelajaran di sekolah. Hal tersebut menekankan bagaimana membangun tanggungjawab kepala sekolah untuk membentuk kepemimpinannya dalam tingkatan kualitas tertinggi, membangun kemampuan kepemimpinan dan mendistribusikannya dan memahami kompleksitas kepemimpinan dalam ragam konteks belajar di sekolah (Davies, 2005; English, 2005).

## DIMENSI KEMAMPUAN KEPEMIMPINAN KEPALA SEKOLAH

Kepala sekolah yang efektif memiliki beragam kemampuan yang memadai. Secara umum, penulis mengadopsi skema Duignan (2003; 2004) mengidentifikasi lima kemampuan dasar kepala sekolah yang sifatnya saling bergantung dan berkaitan sebagaimana ditunjukkan dalam Gambar 1. Setiap kemampuan tersebut penting dimiliki oleh setiap kepala sekolah: kelima kemampuan tersebut membentuk kesatuan makna dari suatu kepemimpinan yang efektif. Kelima kemampuan tersebut meliputi: 1) Kemampuan pendidikan (*educational capabilities*); 2) Kemampuan personal (*personal capabilities*); 3) Kemampuan relasional (*relational capabilities*); 4) Kemampuan intelektual (*intellectual capabilities*); dan 5) Kemampuan keorganisasian (*organizational capabilities*).



Gambar 1.

### Dimensi kemampuan kepemimpinan kepala sekolah

Kepala sekolah yang efektif dapat menyeimbangkan kedua orientasi tersebut yang didasarkan pada aspek pendidikan sebagai landasan pikir kepemimpinannya serta penyesuaian terhadap penekanan kemampuan tertentu berdasarkan kebutuhan kontekstual yang dihadapi. Hal ini dikarenakan keragaman dari unsur komunitas sekolah memiliki makna bahwa kepala sekolah selalu dihadapkan pada kekayaan kontekstual yang mengembangkan berbagai kemampuan yang dapat dilakukan oleh seorang kepala sekolah baik dari segi tingkat pengalaman, situasi

sekolah dan masyarakat yang berbeda-beda. Kepala sekolah yang efektif mengadaptasikan pengalaman dan kemampuan yang dimilikinya terhadap konteks yang beragam tersebut (Fullan, 2005).

Untuk membentuk kelima dimensi kemampuan kepala sekolah tersebut maka perlu dikembangkan *framework* sebagai pemandu prosedur dan praktik dari kepemimpinan kepala sekolah. *Framework* tersebut bersifat bermanfaat baik bagi pemerintah maupun mendukung profesionalitas kepala sekolah di berbagai tingkatan karir. Paparan berikut membahas mengenai pengertian serta karakteristik dan indikator *framework* dari setiap kemampuan kepemimpinan kepala sekolah.

### 1. Kepemimpinan Pendidikan

Kemampuan terkait dengan pendidikan mencakup pengetahuan profesional dan pemahaman mengenai proses pengajaran dan pembelajaran yang menginspirasi komitmen dan pencapaian hasil belajar yang berkualitas bagi peserta didik. Dalam hal ini kepemimpinan kepala sekolah menekankan pada proses belajar peserta didik dan bagaimana mencapai potensi belajar mereka secara optimal.

Terdapat dua karakteristik terkait dengan kepemimpinan pendidikan ini. Pertama, kepala sekolah berusaha membangkitkan gairah belajar dan meyakini bahwa setiap anak adalah penting dan memiliki potensi. Pemahaman ini mendasari keyakinan kepala sekolah bahwa layanan pendidikan di sekolahnya dapat memberikan hasil yang berbeda bagi pencapaian belajar peserta didiknya. Adapun indikator dari karakteristik ini adalah kepala sekolah mampu:

- Menciptakan lingkungan belajar yang hidup, menantang, nyaman dan menyenangkan,
- Mengomunikasikan optimisme dan kepercayaan diri terhadap potensi anak di sekolahnya,
- Menciptakan pengharapan yang tinggi, menyusun standar yang tinggi dan membina komunitas sekolah untuk selalu tertantang untuk mencapai pengharapan dan standar yang tinggi tersebut.

Kedua, kepala sekolah sangat menyadari aspek-aspek penting yang diperlukan oleh peserta didik: bagaimana menciptakan pengalaman belajar dan bagaimana pembelajaran dikembangkan, dievaluasi, dilaporkan dan dihargai. Untuk mencapai hal tersebut, indikator berikut dapat dikembangkan oleh kepala sekolah:

- Terus mengkaji perkembangan pengetahuan di bidang pengajaran dan pembelajaran serta kurikulum dan penilaian,
- Memberikan pemodelan, mengembangkan dan mengimplementasikan filosofi belajar yang tepat,
- Menerapkan keadilan sosial kependidikan: bersifat equitable dan inklusif dalam menjalan proses pendidikan di sekolahnya.

## 2. Kepemimpinan Personal

Kemampuan personal merupakan kekuatan dan kualitas internal yang mendasari tindakan etis dan profesional seorang pemimpin. Terdapat dua karakteristik terkait dengan kemampuan personal. Pertama, kepala sekolah memiliki integritas dan komitmen yang ditunjukkan melalui perilaku etis, moralis dan profesional. Dalam hal ini, kepala sekolah memiliki keteguhan dalam setiap pengambilan keputusan, yaitu mampu menyeimbangkan antara kepentingan pribadi dengan tanggungjawab profesional serta mampu menjadikan dirinya model bagi orang lain. Oleh karena itu, dalam kepemimpinan personal kepala sekolah memiliki:

- Kesadaran terhadap nilai dan keyakinan diri dan orang lain,
- Kematangan emosional,
- Kesadaran akan dampak perilaku personal mereka terhadap orang lain.

Kedua, kepala sekolah menerima tanggungjawab terhadap tindakan yang dilakukannya terhadap orang lain. Tanggungjawab tersebut ditunjukkan oleh hal berikut:

- Menginsiprasi terbentuknya iklim yang saling menghargai, saling percaya dan saling mendukung,
- Bersifat sabar, tekun dan teguh,
- Berusaha untuk tetap teratur walaupun dihadapkan pada situasi menantang dan rumit.

## 3. Kepemimpinan Relasional

Kemampuan relasional merupakan keterampilan interpersonal yang diperlukan untuk mengembangkan dan memelihara kualitas hubungan dengan beragam orang. Dalam hal ini, kepemimpinan relasional dapat diartikan kemampuan kepala sekolah dalam menghargai orang lain. Inilah karakteristik utama dari kepemimpinan relasional yang ditunjukkan oleh beberapa hal berikut.

- Menghargai individu dan berinteraksi dengan orang lain secara menyentuh (*sensitively*) dan bermartabat,
- Bersikap jujur, apa adanya dan terbuka di dalam interaksi mereka dengan orang lain,
- Menciptakan lingkungan kerja yang dinamis dan suportif dimana orang dapat saling bekerjasama dan saling perhatian.

Kedua, kepala sekolah memahami dapat kemampuan mereka dalam meyakinkan dan mempengaruhi orang lain sehingga terbentuk kualitas hubungan yang saling ketergantungan satu sama lain. Dalam hal ini, kepala sekolah mengembangkan hal berikut.

- Menginspirasi dan mengembangkan rasa kebersamaan dan berbagi tanggungjawab,
- Terbuka terhadap masukan dan beragam pendapat,
- Mengelola dan memecahkan permasalahan secara efektif.

## 4. Kepemimpinan Intelektual

Kemampuan intelektual berkaitan dengan kemampuan berpikir, melakukan penilaian rasional dan pengambilan keputusan secara bijak. Kemampuan ini mendasari peran utama kepala sekolah sebagai ujung tombak dalam pelaksanaan dan pencapaian misi pendidikan. Oleh karena itu, karakteristik pertama dari kemampuan intelektual adalah memahami dan mempengaruhi agenda strategik serta memahami perubahan baik dari lingkup lokal, nasional maupun internasional. Dalam hal ini, kepala sekolah dapat mempertimbangkan hal berikut.

- Berorientasi masa depan serta dapat mempengaruhi perubahan yang memberikan keuntungan terhadap peserta didik dan komunitas sekolah,
- Bersifat pembelajar yang reflektif dan menciptakan situasi belajar dengan dan untuk orang lain,
- Membangun kepemilikan bersama terhadap visi pendidikan nasional.

Kedua, kepala sekolah selalu mempertimbangkan asumsi dan inovasi pendidikan untuk menciptakan proses pengajaran dan pembelajaran yang berkualitas bagi peserta didik. Dalam hal ini, kepala sekolah mengembangkan hal berikut.

- Memanfaatkan informasi penting untuk menghasilkan solusi yang tepat dan mengimplementasikan strategi yang berkesinambungan,
- Mengelola skala prioritas dan membantu orang lain untuk memahami dan menjalankan prioritas tersebut.
- Menciptakan budaya organisasi yang konstruktif, inovatif dan dinamis yang memiliki komitmen terhadap pembelajaran peserta didik.

## 5. Kepemimpinan Organisasi

Kemampuan organisasi berkaitan dengan daya dukung terhadap peningkatan proses yang terjadi di sekolah melalui manajemen sumber daya manusia, keuangan dan sumber daya lainnya secara efektif. Karakteristik utama dari kemampuan ini adalah kepala sekolah dapat menjalankan proses dan struktur sekolah secara efektif dan efisien dalam memimpin dan mengelola kinerja optimal komunitas sekolah. Dalam hal ini, kepala sekolah mengembangkan hal berikut.

- Merencanakan, mengevaluasi, mencapai dan melaporkan kinerja yang dihasilkan,
- Mengaitkan hasil, praktik dan pengembangan profesional ke dalam konteks kinerja sekolah secara menyeluruh,
- Memanfaatkan bukti dan umpan balik yang beragam dan luas perspektifnya dalam mengarahkan orientasi ke depan.

Kedua, kepala sekolah mengelola sumberdaya untuk membangun kapasitas sekolah. Dalam hal ini, kepala sekolah mengembangkan hal berikut.

- Mengembangkan, mengimplementasikan dan memonitor secara efektif dan akuntabel sistem perencanaan, manajemen dan pelaporan.

- Menginterpretasi dan menerapkan kebijakan dan mengkontekstualisasikannya dengan situasi lokal.
- Membangun tim, kemitraan dan jejaring.

## PARADOKS DAN IMPLIKASI

Selain dimensi yang dikemukakan tersebut, sebetulnya identifikasi terhadap kualitas dan kapabilitas kepala sekolah telah dikembangkan di berbagai literatur, termasuk faktor emosional seperti kesadaran diri, kematangan dan kebijaksanaan. Namun demikian, walaupun secara teoretis dapat dipetakan, pada kenyataannya para kepala sekolah seringkali dihadapkan dalam paradoks ketika menjalankan tugas kepemimpinannya. Beberapa tekanan yang dihadapi oleh kepala sekolah diantaranya:

- Menanggapi permintaan/kebijakan lokal maupun nasional yang mungkin saja tidak sesuai dengan filosofi kepemimpinan di bidang pendidikan (misalnya kebijakan mengenai Ujian Nasional menentukan kelulusan peserta didik).
- Dipandang dan bertindak sebagai pemimpin sambil memberdayakan guru dan staf untuk distribusi peran (misalnya, kadangkala pola distribusi ini kurang berjalan dengan baik sementara muatan tugas dan penyelesaiannya terus bertambah).
- Menyeimbangkan antara relasi profesional dengan relasi personal (misalnya bagaimana memelihara iklim hubungan yang kondusif).
- Mengarahkan visi masa depan dihadapkan pada kondisi penataan masa kini yang tidak menentu dan penuh tantangan (misalnya, seringkali visi yang dibangun kepala sekolah terhambat oleh situasi yang terjadi di sekolah: resistensi guru, perubahan kebijakan pemerintah, dsb.).
- Meningkatkan kemampuan profesional dirinya sambil mengelola dan mengendalikan sekolah. (misalnya, pengetahuan kepemimpinan baru yang diperoleh belum relevan dengan kondisi kekinian dari operasional sekolah).

Adanya dimensi konseptual dan paradoks praktikal dari kepala sekolah memberikan beberapa implikasi.

- Perlunya pemahaman (*reconceptualisation*) baik secara teoretis maupun praktis mengenai dimensi kepemimpinan kepala sekolah untuk mereduksi tingkat paradoks yang mungkin akan dihadapi oleh kepala sekolah. Dimensi ini juga dapat menjadi salah satu kriteria dalam perekrutan dan pengembangan profesional kepala sekolah.
- Perlunya reorientasi dari *framework* kepemimpinan kepala sekolah terutama terkait standar yang telah dikembangkan. Peleburan pemikiran mengenai kepemimpinan kepala sekolah terintegrasi diperlukan untuk mendasari strategi pengembangan meliputi orientasi peran (*roles*) --> nilai (*values*) --> pengetahuan (*knowledge*) --> keterampilan (*skills*) --> sikap (*attributes*) (misalnya Duignan, 2003).
- Dimensi kepemimpinan yang dikembangkan perlu dikontekstualisasi untuk memperoleh antar hubungan tiap dimensi serta memperhatikan tantangan, paradoks dan kompleksitas tugas kepala sekolah.

- Pengembangan lebih lanjut dari dimensi tersebut adalah analisis konten agar dapat mengungkap beberapa hal yang menjadi fokus perhatian berikut: 1) belajar merupakan fokus utama dari kepemimpinan; 2) kesadaran diri dan kebijaksanaan dari kepala sekolah; 3) hakikat nilai dasar, relasi dan distribusi kepemimpinan secara etis.
- Beberapa karakteristik yang teridentifikasi di berbagai literatur berikut perlu pengembangan lebih lanjut agar dapat memperkaya konten dan konteks dari dimensi kepemimpinan: 1) pemodelan/keteladanan; 2) pengaruh; 3) adaptif-responsif; 3) komitmen; 4) kreatif-inovatif; 5) besar hati; 6) tegus; 7) berakal sehat; 8) etis; 9) integritas; 10) mengelola keragaman; 11) mengelola perubahan; 12) berani menghadapi tantangan dan resiko; 13) optimis dan percaya diri; 14) intuitif; 15) sabar; 16) bertanggungjawab; 15) kemampuan menjalin komunikasi dan relasi; 16) jujur dan adil; 17) cerdas dan cermat terhadap aspek politik dan hukum; 18) advokasi; 19) visioner.

## DAFTAR PUSTAKA

- Bennett, N. & Anderson, L. (Eds). (2003). *Re-thinking Educational Leadership*. London: Sage publications.
- Chapman, J.D., Sackney, L.E. & Aspin, D.N. (1999). *Internationalization in educational administration: policy and practice, theory and research (73-97)*. In J. Murphy & K. Seashore Louis (Eds) *Handbook of Research on Educational Administration, 2nd edition*. San Francisco: Jossey Bass.
- Davies, B. (2005). *The essentials of school leadership*. Thousand Oaks, Ca.: Sage.
- Duignan, P. (2003). Formation of capable, influential and authentic leaders for times of uncertainty. *Paper presented at the Australian Primary Principals' Association National Conference, Adelaide*.
- Duignan, P. (2004). Forming capable leaders: from competence to capabilities. *New Zealand Journal of Educational Leadership*, 19(2), 5-13.
- English, F. W. (Ed.) (2005). *The SAGE handbook of educational leadership: advances in theory, research and practice*. Thousand Oaks, Cal: Sage.
- Fullan, M. (2005). *Leadership & Sustainability: System thinkers in Action*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Limerick, D., Cunnington, B. & Crowther, F. (2002). *Managing the new organisation: collaboration and sustainability in the post-corporate world (2nd edn.)*. Crows Nest, NSW: Allen & Unwin.
- Power, P. (2004). Business perspectives on educational leadership: what is the "bottom line"? *Occasional Paper, Incorporated Association of Registered Teachers of Victoria (IARTV)*, 86, 9-15.
- Walker, A., Begley, P., & Dimmock, C. (Eds) (2000). *School Leadership in Hong Kong – A Profile for a New Century*. Hong Kong Centre for the Development of Educational Leadership. Shatin, Hong Kong: The Chinese University of Hong Kong.

# Pengembangan Kreativitas Siswa dalam Pembelajaran Sains di Sekolah Dasar

Tatang Suratno

## Abstrak

Kreativitas atau berpikir kreatif merupakan kemampuan seseorang dalam menghasilkan gagasan baru yang efektif dan etis. Tulisan ini memaparkan tentang pentingnya pengembangan kreativitas anak sejak dini di pendidikan sekolah dasar. Diawali dengan deskripsi mengenai pengertian kreativitas serta dimensi-dimensi kreativitas yang dapat mendasari penilaian guru mengenai tingkat kreativitas siswa. Dimensi tersebut dikaitkan dengan dimensi keterampilan proses sains yang dapat memandu guru dalam pengembangan pembelajaran yang menekankan pada proses berpikir kreatif siswa. Beberapa contoh mengenai pembelajaran sains disediakan terutama untuk menjelaskan bagaimana proses sains dan proses kreatif serta diferensiasinya. Di bagian akhir penulis berpendapat bahwa pengembangan kreativitas menjadi penting sebagai bekal bagi anak untuk menghadapi tantangan dan pemecahan masalah di era informasi yang penuh perubahan.

**Kata Kunci:** Kreativitas, dimensi kreatif, keterampilan proses sains

## PENDAHULUAN

Di era informasi dan komunikasi, Indonesia memerlukan sumberdaya manusia yang kreatif dan terampil untuk menghasilkan karya inovatif. Oleh karena itu, kurikulum pendidikan sekolah dasar (SD) menekankan pada bagaimana memfasilitasi belajar siswa untuk berpikir kreatif agar memiliki kompetensi untuk bekerja sama, memahami potensi diri, meningkatkan kinerja dan berkomunikasi secara efektif dalam setiap pemecahan masalah yang dihadapi. Oleh karena itu, pembelajaran di SD tidak hanya bertujuan untuk pemahaman pengetahuan saja, tetapi juga kemampuan untuk memecahkan permasalahan yang kompleks.

Kehidupan modern sekarang ini tidak terlepas dari aspek ilmiah (*scientific enterprise*). Berbagai temuan, baik teknologi maupun teori, selalu dinilai aspek 'keilmiahannya'. Banyaknya temuan ilmiah yang dihasilkan sekarang ini mencerminkan tingkat kreativitas peradaban yang tinggi. Sayangnya, sebagian besar temuan tersebut dihasilkan oleh peradaban Barat, sementara Indonesia masih jauh tertinggal. Hal inilah yang mendasari pemikiran bagaimana meningkatkan kreativitas manusia Indonesia sejak dini melalui pendidikan di sekolah dasar.

Pendidikan di sekolah dasar merupakan fase penting dari perkembangan anak yang akan mempengaruhi kualitas sumber daya manusia Indonesia di masa datang. Pada dasarnya, siswa SD memiliki rasa ingin tahu, tanggap terhadap permasalahan dan kompleksitasnya, dan minat untuk memahami fenomena secara bermakna. Sementara itu, kreativitas pada dasarnya berkenaan dengan upaya mengenali dan memecahkan permasalahan yang dihadapi secara efektif dan etis (Man, 2009). Oleh karena itu, penekanan pada kemampuan berpikir kreatif

di tingkat sekolah dasar menjadi penting.

Salah satu mata pelajaran di sekolah dasar yang dapat memfasilitasi upaya meningkatkan kreativitas siswa adalah mata pelajaran sains. Dalam konteks pembelajaran sains SD, setiap siswa memiliki gagasan/konsepsi tertentu terhadap suatu fenomena alam (Suratno, 2007; 2008). Ragam konsepsi tersebut menunjukkan variasi pemikiran siswa dalam hal mengenali dan memecahkan permasalahan yang terkandung dalam suatu fenomena alam. Kenyataan ini mengindikasikan keterkaitan antara pembelajaran sains dengan kreativitas. Oleh karena itu, tulisan ini mencoba menggali konsep dasar dari kreativitas dan pengembangannya terutama dalam mata pelajaran sains di tingkat SD.

## DEFINISI KREATIVITAS

Kajian literature menunjukkan bahwa terdapat berbagai definisi mengenai istilah kreativitas. Banyak pakar yang memandang kreativitas sebagai suatu bentuk pemikiran (mental), sementara beberapa kalangan menganggapnya sebagai upaya menghasilkan suatu produk. Secara umum, The Oxford English Dictionary (1995) menjelaskan '*creativity as being imaginative and inventive, bringing into existence, making, originating*'. Oleh karena itu, istilah kreativitas berkenaan dengan perubahan yang dapat menghasilkan gagasan baru: kapasitas untuk menghasilkan gagasan yang orisinal, inventif dan baru.

Torrance (1984) mendefinisikan kreativitas sebagai '*a process of becoming sensitive to problems*' dan mengidentifikasi empat komponen kreativitas: 1) *fluency*, yaitu kemampuan untuk menghasilkan banyak gagasan

(*large number of ideas*); 2) *fleksibilitas*, yaitu kemampuan untuk menghasilkan ragam gagasan (*variety of ideas*); 3) *elaborasi*, yaitu kemampuan untuk mengembangkan gagasan; dan 4) *orisinalitas*, yaitu kemampuan menghasilkan gagasan yang tidak biasa. Sementara itu, beberapa pakar lain mendefinisikan kreativitas sebagai kemampuan menghasilkan sesuatu atau pengetahuan baru (Simonton, 2000) atau kemampuan untuk menghasilkan sesuatu yang baru dan efektif (Quigley, 1998). Apabila melihat keterkaitan antara masalah ataupun pengalaman dengan kreativitas, Healy (1994) mendeskripsikan kreativitas sebagai '*the ability to generate, to approach problems in any field from fresh perspectives*', sementara Schifter (1999) mendefinisikan kreativitas sebagai '*the ability to take existing objects and combine them in different ways for new purposes*'.

Pembahasan mengenai definisi kreativitas tersebut menunjukkan adanya keragaman perspektif mengenai kreativitas. Keragaman tersebut memberikan tantangan terkait pemaknaan terhadap bagaimana upaya mengembangkan berpikir kreatif siswa melalui pembelajaran sains. Walaupun beragam definisi setidaknya dapat disimpulkan dasar dari pembelajaran berbasis kreativitas: 1) setiap siswa memiliki potensi untuk kreatif; dan 2) kreativitas berkenaan dengan upaya memadukan komponen yang belum padu menjadi lebih bermakna.

Kreativitas dalam pembelajaran sains secara umum berkenaan dengan kreativitas akademik. Menurut Torrance & Goff (1990), kreativitas akademik merupakan '*process of thinking about, learning and producing information in school subjects such as science, mathematics and history*'. Dalam hal belajar sains siswa pada dasarnya lebih menyukai belajar kreatif daripada menghafal informasi yang diberikan guru. Belajar kreatif dipandang akan mempercepat pemahaman siswa karena dapat mengembangkan kemampuan menghubungkan aktivitas imajinatif; menjadi imajinatif menunjukkan kemampuan untuk menginterpretasi sesuatu secara tidak biasa. Sementara itu, Standler (1998) mencoba membedakan kreativitas dengan intelegensia: orang yang pandai memiliki kemampuan untuk belajar dan berpikir, sementara orang yang kreatif melakukan sesuatu yang belum pernah dilakukan sebelumnya. Namun demikian, pada dasarnya kedua jenis kemampuan tersebut saling mendukung dan mengembangkan.

Dalam konteks pendidikan di sekolah, Cropley (1992) mengajukan definisi pembelajaran berbasis kreativitas sebagai proses yang mengembangkan kapasitas untuk memperoleh gagasan. Hal serupa dikemukakan oleh Higgins (1994) yang mendefinisikan kreativitas sebagai '*the process of generating something new that has value*' yang berkaitan dengan istilah inovasi yang diartikan sebagai '*a creation that has a significant value*'. Oleh karena itu, pembelajaran sains berbasis kreativitas menekankan pada fasilitasi siswa untuk menghasilkan gagasan baru yang efektif dan etik (memiliki makna dan nilai). Dalam

hal ini, kreativitas tidak hanya terkait gagasan baru, tetapi bagaimana gagasan baru tersebut dapat memecahkan masalah secara efektif (berguna/bermanfaat) dan memiliki nilai etis (tepat, tidak bermasalah secara normatif). Kreativitas bukanlah berpikir imajinatif secara liar, tetapi lebih kepada berpikir kemungkinan pemecahan masalah yang dihadapi secara tepat (Craft, 2000).

Walaupun terdapat berbagai definisi mengenai kreativitas, sebagian besar pakar memiliki kesepahaman terkait dengan lima fase dari proses kreatif (Guilford, 1975; Idris, 2006). Pertama, Fase Persiapan, memperoleh gagasan, merasakan dan mendefinisikan masalah. Kedua, Fase Konsentrasi, memfokuskan pada masalah tertentu. Ketiga, Fase Inkubasi, keluar dari permasalahan –hipotesis pemecahan masalah. Keempat, Fase Iluminasi, kemunculan gagasan. Kelima, Fase Elaborasi, pengujian gagasan. Kelima fase tersebut mencerminkan bahwa proses pembelajaran yang menekankan pada kreativitas siswa membutuhkan struktur tugas yang memfasilitasi proses menghasilkan gagasan dan ragam pemecahan masalah, bukan *drilling*, pemahaman permukaan ataupun pembahasan satu jawaban tertentu (Torrance, 1982).

## **KREATIVITAS DAN SAINS: KARAKTER ILMUWAN DAN SISWA YANG KREATIF**

Sejarah sains menunjukkan bahwa dalam setiap generasi terlahir ilmuwan yang menghasilkan karya yang bermanfaat, inovatif dan bermakna untuk pemecahan masalah kehidupan. Mereka adalah ilmuwan yang kreatif. Weisberg (1986) membedakan kriteria antara ilmuwan yang kreatif dan yang kurang kreatif. Pertama, ilmuwan yang kreatif memiliki pola pikir yang fleksibel dan pemikiran yang berbeda (*new ideas*) yang efektif dan etis. Hal ini yang menyebabkan kelompok ini dapat menghindari upaya-upaya yang tidak produktif dan memiliki pendekatan yang berbeda terhadap suatu pemecahan masalah. Kedua, ilmuwan yang kreatif bersifat terbuka terhadap permasalahan yang dihadapi sehingga menjadikannya lebih mampu mengeksplorasi pengalaman baru dan mengamati fenomena secara cermat. Karakteri inilah yang menjadikan mereka dapat mengenali potensi yang ada untuk menghasilkan suatu terobosan (*breakthrough*).

Dalam konteks pendidikan sains, walaupun tidak semua siswa akan menjadi saintis (cf. Suratno, 2007), penekanan pada berpikir kreatif menjadi penting. Sebagaimana dikemukakan oleh banyak pakar pendidikan sains (e.g. Suratno, 2006; Osborne, 2005; Leach & Scott, 2000), terdapat kesamaan pola pikir generik antara saintis dengan siswa. Dalam konteks berpikir kreatif, dua karakteristik yang telah dijelaskan di muka membagi siswa ke dalam dua kelompok: siswa yang kreatif dan siswa yang kurang kreatif. Dalam hal ini, siswa yang kreatif memiliki pemikiran yang fleksibel terhadap berbagai kemungkinan variabel yang melekat pada suatu fenomena (berpikir multiperspektif). Fleksibilitas ini menjadikan siswa kreatif

bersifat terbuka terhadap berbagai pengalaman sehingga menjadi peka terhadap permasalahan dan berbagai atribut dari suatu fenomena.

Siswa yang kreatif memiliki kecenderungan untuk tidak cepat puas terhadap suatu penjelasan. Biasanya mereka bersikap skeptik, mempertentangkan ataupun berusaha menilai argumentasi dari suatu penjelasan (cf. Osborne, 2005; Suratno, 2007). Selain itu, siswa yang kreatif memiliki sifat elaboratif: menganalisis detail dari suatu penjelasan atau fenomena yang mereka temukan (*discovery*) atau selidiki (*investigation*) (Meador, 1997).

Kesamaan tersebut juga dapat dilihat dari kerangka pikir yang dikembangkan oleh Torrance (1996) dalam menganalisis tingkat kreativitas. *Fluency* (fasih) berkenaan dengan jumlah gagasan yang dihasilkan, fleksibilitas terkait dengan ragam pendekatan/metode dan originalitas berkenaan dengan 'kebaruan' (*novelty*) atau keunikan dari gagasan yang dihasilkan. Identifikasi karakteristik siswa yang kreatif tersebut dapat menjadi dasar dalam pengembangan strategi belajar yang mendukung bagaimana siswa SD dapat berpikir kreatif dalam pembelajaran sains.

### PENGEMBANGAN KREATIVITAS SISWA SD MELALUI PEMBELAJARAN SAINS

Pengajaran dan pembelajaran sains menekankan pada upaya membangun pemahaman terhadap fenomena alam. Di dalam proses tersebut sebenarnya terkandung unsur berpikir kreatif dan keterampilan berpikir untuk pemecahan masalah yang dihadapi. Dalam hal ini, pembelajaran tidak hanya sebatas pemahaman materi semata, tetapi juga terkait dengan aspek penalaran, pemecahan masalah, komunikasi, dan metakognisi.

Pembelajaran sains di tingkat sekolah dasar menekankan pada pencapaian pemahaman dan keterampilan ilmiah melalui proses yang dikenal sebagai *science process skills* (keterampilan proses sains). Ostlund (1992) menyatakan bahwa '*science process skills are "the most powerful tools we have for producing and arranging information about our world"*'. Keterampilan proses sains dipandang penting karena menempatkan siswa sekolah dasar seperti seorang ilmuwan. Charlesworth & Lind (1995) mengembangkan hirarki keterampilan proses sains dan membaginya ke dalam tiga tingkatan: dasar (*basic*), menengah (*intermediate*) dan mahir (*advanced*) (Tabel 1.1).

**Tabel 1. Hirarki Tingkatan Keterampilan Proses Sains (Charlesworth & Lind, 1995)**

Tingkat Keterampilan		
<i>Dasar</i>	<i>Menengah</i>	<i>Mahir</i>
Mengobservasi Membandingkan Mengelompokkan Mengukur Mengomunikasikan	Menginferensi Memprediksi	Membuat hipotesis Mendefinisikan Mengendalikan variabel

Hirarki tersebut dapat digunakan oleh guru sekolah dasar dalam hal pengembangan variasi pembelajaran (*typical and differentiated lessons*) serta pentahapan keterampilan proses sains sesuai dengan perkembangan siswa. Hal ini didasarkan pada pandangan bahwa penting bagi siswa untuk menguasai terlebih dulu keterampilan proses sains tingkat dasar karena akan menjadi bekal untuk penguasaan keterampilan di tingkat menengah dan mahir. Sebagai contoh, siswa perlu menguasai keterampilan mengobservasi agar dapat memiliki keterampilan menginferensi yang didasarkan pada pengamatan.

Selain mengidentifikasi hirarki keterampilan proses sains, Charlesworth & Lind (1995) juga menganalisis hubungan antara keterampilan proses sains dengan berpikir kreatif. Hubungan dengan berpikir kreatif dikembangkan dari kriteria keterbukaan terhadap pengalaman, fleksibilitas, ketidakuasaan terhadap penjelasan tertentu dan elaborasi. Tabel 1.2 menyajikan hubungan diantara keduanya.

**Tabel 1.2 Hubungan antara keterampilan proses sains dengan berpikir kreatif**

Keterampilan	Keterampilan Proses Sains	Berpikir Kreatif
Dasar ( <i>Basic</i> )	Mengobservasi	Terbuka terhadap pengalaman: menjadi peka dan jeli.
	Membandingkan	Fleksibilitas: membandingkan dari berbagai sudut pandang.
	Mengelompokkan	Fleksibilitas dan Elaborasi: mempertimbangkan berbagai cara untuk mengelompokkan sesuatu serta memberikan detail karakteristik dari kriteria kelompok
	Mengukur	(Biasanya keterampilan ini tidak terlalu memerlukan proses berpikir kreatif).
	Mengomunikasikan	Elaborasi: memberikan penjelasan dengan jelas dan lengkap.

Menengah (Intermediate)	Menginferensi	Fleksibilitas: memikirkan berbagai pemaknaan sebelum memilih inferensi tertentu
	Memprediksi	Fleksibilitas dan Konvergensi: mempertimbangkan berbagai kemungkinan sebelum memilih yang paling memungkinkan.
Mahir (Advanced)	Membuat Hipotesis	Konvergensi: membuat hipotesis berdasarkan kemungkinan terpilih, tidak mau cepat mengambil kesimpulan jawaban.
	Mendefinisikan dan Mengendalikan Variabel	Elaborasi: merencanakan cara mengendalikan variabel secara seksama.

#### BEBERAPA CONTOH PENGEMBANGAN KREATIVITAS SISWA

Untuk memahami bagaimana cara mengembangkan berpikir kreatif melalui keterampilan proses sains, deskripsi berikut memaparkan beberapa contoh praktis. Contoh yang disajikan bersifat berbeda dengan pendekatan pembelajaran biasa yang umumnya menekankan pada hafalan dimana guru memberikan informasi tanpa siswa mengolahnya secara bermakna. Craft (2000) mengemukakan bahwa aktivitas belajar yang menyediakan berbagai pendekatan belajar dapat memfasilitasi proses berpikir kreatif siswa. Hal senada dinyatakan oleh Tanner & Jones (2000) yang menyarankan agar pembelajaran menyediakan berbagai permasalahan baik dalam bentuk tugas praktik, penyelidikan maupun pengamatan. Pendekatan seperti itu dapat memfasilitasi sekaligus menjadi dasar penilaian aspek keterbukaan, fleksibilitas, konvergensi maupun elaborasi berpikir siswa.

##### Contoh 1. Pengamatan, Pengelompokan, Komunikasi : Benda Apa di dalam Kaus Kaki?

Pengamatan melibatkan panca indera siswa: sentuhan, penciuman, penglihatan dan pendengaran. Melalui proses penginderaan tersebut siswa dapat menentukan atribut/ciri dari suatu benda yang diamatinya. Dalam contoh aktivitas siswa di kelas rendah berikut, siswa menentukan benda berdasarkan ciri-ciri yang mereka amati.

##### Tugas 1

*Ke dalam sebuah kaus kaki berwarna hitam dimasukkan dadu dan boneka binatang kecil. Bagian atas kaus kaki yang ada balok dadu tersebut diikat agar siswa tidak dapat melihat isi di dalamnya. Kaus kaki berwarna hitam dimaksudkan agar siswa tidak dapat melihat bentuk dan warna nyata dari benda yang dimasukkan. Kemudian kaus kaki diberikan kepada siswa secara berkelompok. Siswa diminta untuk menentukan ciri-ciri*

*benda berdasarkan penginderaan yang dilakukan dan menentukan nama benda tersebut.*

Dalam kegiatan belajar di kelas, siswa biasanya ingin menebak langsung benda yang ada di dalam kaus kaki tersebut. Namun demikian, guru sebaiknya mengarahkan siswa untuk berpikir seperti ilmuwan. Guru menekankan bahwa tebakan/hipotesis siswa sebaiknya didasarkan pada ciri-ciri yang mereka amati dan diskusikan. Dalam hal ini, siswa diminta untuk mengelaborasi apa yang mereka rasakan, bagaimana bentuk, ukuran, ketajaman, berat, dsb. dari benda yang mereka amati. Dari elaborasi tersebut, siswa diminta untuk menentukan ciri dari benda tersebut dan menentukan nama benda yang diamati tersebut.

Transformasi dari pengamatan menuju pengelompokan dan komunikasi menyediakan aspek diferensiasi kemampuan bagi siswa. Siswa dapat mengelompokkan ciri benda berdasarkan kriteria yang mereka amati. Tantangan bagi siswa dalam proses ini adalah menentukan faktor pembeda (discriminating factor), misalnya ukuran besar-kecil, tampilan keras-lunak, dsb. selanjutnya, siswa mengelaborasi dan mengomunikasikan ciri-ciri yang mereka dapat sebagai temuan mereka.

Berkenaan dengan proses diferensiasi kemampuan, sebagian pendidik berpendapat bahwa siswa yang berbakat cenderung mampu untuk melakukan eksplorasi dan 'penemuan' bebas dimana melalui kedua proses tersebut kelompok siswa ini melakukan diferensiasi terhadap belajar mereka. Pada tataran tertentu, pendapat ini benar karena kelompok siswa berbakat memiliki rasa ingin tahu yang terlihat dari cara mereka bertanya dan menjawab.

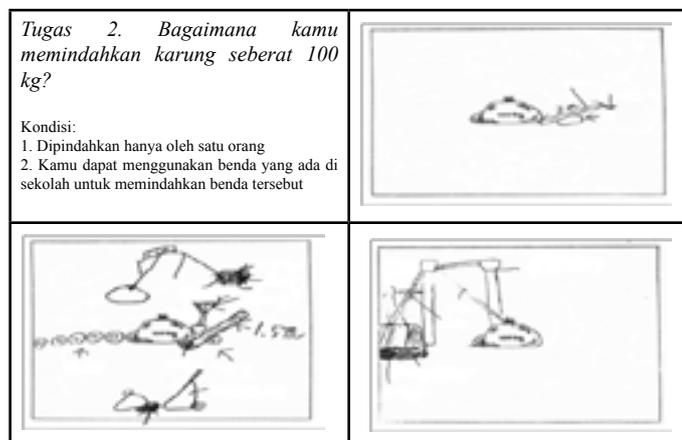
Pertanyaan siswa sebenarnya dapat menjadi panduan bagi guru untuk melakukan diferensiasi belajar siswa dengan cara memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengelaborasi suatu kasus/konsep. Namun demikian, pada dasarnya perencanaan untuk diferensiasi belajar dikembangkan dari pemahaman guru terhadap kedalaman dan kompleksitas dari kurikulum. Dari perencanaan tersebut dapat dikembangkan bentuk aktivitas eksplorasi yang sesuai dengan tingkat perkembangan siswa seperti disajikan dalam Tabel 1.1 di muka. Kedua, diferensiasi belajar dapat memfasilitasi proses kombinasi, daripada isolasi, keterampilan berpikir kreatif. Siswa berpikir *fluent* dan fleksibel ketika mereka mampu menghasilkan berbagai gagasan, misalnya membuat chart untuk menjelaskan hubungan antara ciri dengan benda yang secara keseluruhan siswa mengombinasikan proses *fluency*, fleksibilitas, originalitas dan elaborasi.

##### Contoh 2. Keterampilan Menengah-Mahir: Bagaimana Memindahkan Benda seberat 100 Kg?

Tingkat keterampilan menengah dan mahir melibatkan proses menginferensi, memprediksi, membuat hipotesis, mendefinisikan dan mengendalikan variabel. Dalam Contoh 2 berikut, siswa diminta untuk memikirkan bagaimana cara memindahkan benda seberat 100 kg oleh mereka sendiri dengan menggunakan alat/bahan yang mereka tentukan sendiri. Kita dapat memperhatikan bahwa siswa menentukan alat/bahan yang berbeda untuk membantu mereka memindahkan benda tersebut. Hal ini menunjukkan bahwa mereka memiliki *fluency* tentang faktor-faktor yang dapat membantu mereka memindahkan

benda. Selain itu, kita dapat melihat bahwa siswa juga memiliki cara/metode memindahkan benda yang beragam. Ini membuktikan bahwa mereka juga memiliki fleksibilitas berpikir (Gambar 2). Dalam konteks ini, siswa menginferensi dan memprediksi alat bantu dan metode apa yang akan digunakan.

Ragam gagasan mengenai alat bantu dan metode yang digunakan kemudian mereka elaborasi masing-masing dan mengomunikasikannya satu sama lain. Kemudian, guru dapat memimpin diskusi untuk menilai gagasan mana saja yang dipandang efektif dan mengapa gagasan tersebut efektif. Dalam konteks ini, siswa melakukan hipotesis terhadap efektivitas suatu gagasan dan menentukan variabel yang menjelaskan mengapa gagasan tersebut efektif. Untuk memvalidasi gagasan, guru selanjutnya dapat meminta siswa untuk mensimulasikan desain gagasan yang mereka hasilkan.



Gambar 1. Variasi Berpikir Kreatif Siswa SD mata topik Pesawat Sederhana

## PENUTUP

Kehidupan di era modern ini penuh dengan tantangan. Oleh karena itu, kemampuan dalam hal pemahaman dan keterampilan tertentu yang dimiliki seseorang belumlah cukup untuk bertahan di era seperti itu. Hal ini dikarenakan situasi dari tantangan tersebut bersifat tidak menentu (*uncertainty*). Biasanya, dalam kondisi tersebut orang yang bertahan adalah orang yang mampu menyelesaikan masalah yang bersifat tidak terprediksi dan tidak menentu. Orang yang dapat bertahan tersebut adalah orang yang kreatif.

Esensi dari pembelajaran sains adalah berpikir kreatif dimana guru sebaiknya dapat mengembangkan kualitas belajar seperti motivasi, pelibatan, imajinasi, kebebasan berpikir secara relatif (*relative freedom*) dan berpikir bebas (*independent thinking*). Perkembangan siswa dalam pembelajaran sains tidak hanya menguasai pemahaman konsep dan keterampilan proses, melainkan juga bagaimana mereka berpikir kreatif. Perkembangan tersebut dapat difasilitasi dengan cara memberikan tantangan yang menekankan pada proses pemecahan masalah. Oleh karena itu, pendekatan pengajaran berorientasi pada belajar fleksibel dan berpusat pada siswa (*student centered*).

Pada dasarnya siswa memerlukan tantangan akademik dan kesempatan berpikir kreatif untuk menggali fenomena dan menerapkan keterampilan yang mereka miliki dan kembangkan. Selama ini, pembelajaran sains telah memberikan kesempatan kepada siswa

untuk melakukan percobaan. Namun demikian, aktivitas seperti itu umumnya bersifat reseptif sehingga kurang memfasilitasi kreativitas siswa. Dalam hal ini, siswa melakukan percobaan berdasarkan prosedur yang telah tersedia sehingga mengarah pada proses imitative learning (belajar meniru dari contoh yang ada). Pendekatan tersebut kurang mengakomodasi fluency, fleksibilitas dan elaborasi berpikir siswa. Oleh karena itu, agenda pengembangan pembelajaran sains di tingkat sekolah dasar adalah mentransformasikan keterampilan proses sains menuju keterampilan berpikir kreatif.

## DAFTAR PUSTAKA

- Charlesworth, R., & Lind, K. K. (1995). Math and science for young children (2nd ed.). Albany, NY: Delmar.
- Craft, A. (2000). Creativity across the primary curriculum. London: Routledge.
- Guilford, J. P. (1975). Varieties of creative giftedness, their measurement and development. *Gifted Child Quarterly*, 19, 107-121.
- Healy, J. M. (1994). Testing for creativity requires a clear definition of what it is. *Brown University Child & Adolescent Behavior Letter*, 10(12), 1-2.
- Higgins, M. (1994). 101 creative problem solving techniques. Winter Park, FL: New Management.
- Leach, J. & Scott, P. (2000). Children's thinking, learning, teaching and constructivism. Dalam Martin Monk & Jonathan Osborne (Eds) *Good Practice in Science Teaching: What Research Has to Say*. Buckingham: Open University Press.
- Meador, K. S. (1997). Creative thinking and problem solving for young learners. Englewood, CO: Teacher Ideas Press.
- Noraini Idris. (2006). Creativity in the teaching and learning mathematics: Issues and prospects. *Masalah Pendidikan Universiti Malaya*
- Osborne, J. (2005). Enhancing argumentation in school science. Paper presented at NSTA Annual Conference 2005.
- Ostlund, K. L. (1992). Science process skills: Assessing hands-on student performance. New York: Addison-Wesley.
- Oxford English Dictionary (1995). Concise Oxford dictionary (9th ed.). Oxford, UK: Oxford UP.
- Quigley, P. (1998). Creativity and computers. Retrieved April 12, 2004, from <http://erica.net/edo/ED315063.htm>
- Schifter, L. (1999). Definitions of creativity. Retrieved March 25, 2005, from <http://members.ozemail.com.au>
- Simonton, D. K. (2000). Creativity: Cognitive, personal, development, and social aspects. *American Psychologist*, 55(1), 151-158.
- Standler, R. B. (1998). Creativity in science and engineering. Retrieved August 3, 2005, from <http://www.jbso.com/create.htm>
- Suratno, T. (2006). Pedagogi berbasis wacana argumentative. Makalah disajikan pada Konferensi Guru Indonesia 2006. Sampoerna Foundation Teacher Institute-Provisi Education. Jakarta 26-27 November 2006.

# Learning of Change Pada Kawasan Sentra Industri Busana Bordir Sebagai Alternatif Model Kuliah Kerja Usaha (KKU) Bagi Mahasiswa Universitas Pendidikan Indonesia Kampus Tasikmalaya

Sadjaruddin Nurdin

## Abstrak

Penelitian ini mengkaji proses tukar belajar (*Learning of Change*) antara mahasiswa UPI kampus Tasikmalaya dengan pengrajin industri busana bordir di Cibeuti Tasikmalaya dalam Kuliah Kerja Usaha (KKU). Hasil penelitian menunjukkan bahwa strategi *Learning of Change* dapat memfasilitasi proses saling berbagi pengalaman, dan saling belajar antara mahasiswa, dosen dan pengrajin. Peneliti merekomendasikan bahwa *Learning of Change* dapat menjadi strategi alternatif pelaksanaan KKU untuk menumbuhkan jiwa entrepreneurship mahasiswa.

**Kata Kunci:** *Learning of Change*, mitra usaha, hasil industri.

## A. Latar Belakang

Pada era globalisasi saat ini, merupakan suatu tonggak psikologis perikehidupan umat manusia yang memasuki millennium ketiga. Dunia memasuki suatu tahap kehidupan di dalam bentuk keterbukaan serta ketertarikan umat manusia sebagai suatu kesatuan bentuk keterbukaan dalam memasuki hidup bersama secara damai.

Dalam kondisi seperti itu bangsa Indonesia sedang mempersiapkan generasi muda sebagai penerus untuk memasuki dunia baru yang penuh tantangan dan juga peluang (Tilaar, 1998).

Pendidikan pada abad ke 21 ini, sangat memerlukan suatu pendekatan yang memperhatikan kebutuhan peserta didik dan kondisi yang dimiliki mereka. Oleh karena itu out put pendidikan hendaknya dapat mempersiapkan diri untuk memanfaatkan peluang-peluang yang ada di lingkungannya untuk memperoleh perikehidupan yang layak dan berkecukupan.

Ulrich menawarkan empat agenda utama untuk mengembangkan sumber daya manusia di abad ke-21 ini agar tetap menjadi jempolan (*champion*), yaitu (1) menjadi rekan yang strategis, (2) menjadi seorang pakar, (3) menjadi seorang pekerja ulung dan (4) menjadi seorang "agen of change" (Tilaar, 1998:42).

Sehubungan itu masyarakat kampus perlu mempersiapkan seperti yang diharapkan di atas. Oleh karena itu mahasiswa di suatu Perguruan Tinggi termasuk mahasiswa UPI Kampus Tasikmalaya, perlu didorong untuk menciptakan pembelajaran yang langsung di masyarakat industri dengan sistem pembelajaran "tukar belajar" (*Learning of change*) dengan masyarakat industri dalam hal ini industri bordir di Kelurahan Cibeuti Kecamatan Kawalu, Kota Tasikmalaya.

Mahasiswa yang memiliki bakat dan minat serta motivasi terhadap bidang usaha industri busana bordir dapat belajar menimba pengalaman dan keterampilan dari mitra usaha/pengrajin yang nantinya dapat menimbulkan jiwa entrepreneurship (*wiraswasta*) di kalangan mereka. Kondisi mitra usaha yang/pengrajin yang ada di wilayah Kelurahan Cibeuti, Kecamatan Kawalu Kota Tasikmalaya cukup mampu untuk menampung mahasiswa yang akan menimba pengalaman di sana.

Atas dasar kondisi itu pelaksana kegiatan pengabdian KKU cukup alasan untuk mengambil wilayah kelurahan Cibeuti ini untuk dijadikan tempat mahasiswa tukar belajar (*Learning of Change*) di sana

## B. Rumusan Masalah

Agar kegiatan KKU ini lebih terarah maka perlu dirumuskan beberapa pokok fikiran sebagai permasalahan yang harus diatasi dalam pelaksanaan kegiatan. Adapun permasalahan yang umum adalah sebagai berikut ;  
" Ilmu teoritis apa saja dan keterampilan apa saja yang diperlukan oleh mitra usaha/pengrajin dan keterampilan apa saja yang diperlukan oleh para mahasiswa dalam kegiatan KKU yang dilaksanakan dalam kegiatan KKU yang dilaksanakan dalam bentuk "Learning of Change " ini ?

Secara lebih rinci permasalahan yang bersifat umum di atas dapat dirumuskan dalam beberapa pertanyaan yang lebih khusus berikut ini.

- Bagaimana cara memberikan pengetahuan tentang jiwa entrepreneurship pada pengrajin.
- Bagaimana cara memberikan pemahaman tentang cara pemasaran barang yang lebih baik.
- Bagaimana cara menerapkan jiwa berkoperasi dalam usaha busana bordir dengan baik.
- Bagaimana cara memberikan prosedur memperoleh kredit pada Bank untuk menambahkan modal usaha.
- Bagaimana cara mendisain busana bordir yang digemari konsumen dan lebih modern up to date.

Dari pihak mahasiswa ada beberapa permasalahan khusus yang harus diatasi, yaitu :

- Bagaimana cara membimbing dan membina mahasiswa agar mereka memiliki jiwa entrepreneurship yang tinggi.
- Bagaimana cara menerapkan keterampilan membordir yang baik sejak dari membuat pola sampai dengan menjahit pakaian jadi siap pakai.
- Bagaimana cara mengemas hasil produksi yang menarik selera konsumen.
- Bagaimana memelihara atau peralatan mesin jahit untuk membordir, agar hasil produksinya lebih berkualitas.
- Bagaimana memotivasi para mahasiswa agar mau

untuk berwiraswasta sebelum maupun sesudah mereka diangkat menjadi Pegawai Negeri Sipil.

### C. Tujuan dan Manfaat KKKU

Secara umum tujuan yang ingin dicapai dalam kegiatan KKKU ini adalah sebagai berikut :

Untuk menambah dan mengembangkan jiwa enterprenership di kalangan mahasiswa sebagai upaya memberikan bekal untuk menerapkan ilmu pengetahuan dan keterampilan yang dimilikinya sesuai dengan keahliannya untuk diterapkan di tengah masyarakat.

Di samping itu agar dapat menumbuhkembangkan keterampilan tersebut dalam rangka meningkatkan pendapatan pengusaha mitra/pengrajin dan pendapatan mereka sendiri sebagai calon/PNS.

Sedangkan tujuan khusus dari kegiatan KKKU ini adalah :

1. Agar mahasiswa memiliki pengalaman langsung dalam merencanakan dan melaksanakan produk usaha yang bergerak di bidang usaha busana bordir atau usaha lain yang dimiliki.
2. Agar mahasiswa dapat memberikan masukan tentang manajemen dan desain produk sebagai upaya pengembangan usaha bagi masyarakat.
3. Agar mahasiswa dapat memiliki keterampilan secara teknis operasional pembuatan busana bordir sebagai usaha home industri.
4. Agar mahasiswa memiliki pengalaman langsung dalam memasarkan produk industri busana border.
5. Agar mahasiswa dapat ikut serta mengelola tenaga kerja dalam usaha industri busana bordir.
6. Agar mahasiswa dapat ikut serta melakukan pengadministrasian dan pembukaan usaha industri busana bordir.
7. Agar mahasiswa turut serta menata koperasi usaha industri busana bordir secara langsung di lapangan.

Sedangkan manfaat dari kegiatan KKKU ini adalah sebagai berikut :

#### a. Bagi mahasiswa

1. Mahasiswa memperoleh pengalaman langsung dalam mengelola usaha industri busana bordir, sehingga pengalaman ini dapat dijadikan peluang untuk berwiraswasta setelah mereka selesai kuliah nanti.
2. Mahasiswa dapat menjalin kerja sama dan tukar pengalaman dengan para pengunjung yang diharapkan membawa dampak saling menguntungkan diantara dua belah pihak.
3. Mahasiswa dapat menjadi kreatif untuk dapat memanfaatkan peluang KKKU, menimba IPTEK yang ada pada industri busana bordir sehingga memberi peluang untuk dimanfaatkan dalam kehidupan sehari-hari.
4. Mahasiswa dapat menjalin kerjasama dan tukar pengalaman dengan para pengrajin yang diharapkan dampak yang saling menguntungkan diantara kedua belah pihak.
5. Mahasiswa memperoleh bekal untuk dapat dimanfaatkan sebagai peluang usaha agar masalah selesai usaha tidak menjadi pengangguran.

#### b. Bagi Tim Pelaksana/Pembimbing

1. Memperoleh pengetahuan dan pengalaman praktis tentang pengelolaan usaha yang dapat dijadikan bahan untuk memperluas wawasan serta upaya

untuk mengembangkan materi perkuliahan yang diampunya.

2. Dapat menyerap teknologi usaha home industri untuk dikembangkan menjadi teknologi modern.

#### c. Bagi Perguruan Tinggi (UPI)

1. Dapat mempererat kerja sama antara UPI Kampus Tasikmalaya dengan mitra usaha home industri sebagai sarana pembelajaran di luar kampus.
2. Dapat lebih memasyarakatkan atau mensosialisasikan lembaga UPI kepada mitra usaha dan masyarakat sekitar sehingga UPI kampus Tasikmalaya lebih dikenal oleh masyarakat.

#### d. Bagi Mitra Usaha dan Lingkungan Sekitar

1. Dapat meningkatkan mutu produksi mitra usaha yang nantinya dapat meningkatkan hasil usahanya.
2. Meningkatkan pendapatan mitra usaha sehingga dapat menambah dan memperkuat permodalan.
3. Hasil produksi dapat bersaing mutu dalam pemasaran.
4. Mitra usaha dapat lebih banyak menyerap tenaga kerja yang ada di daerah sekitarnya.
5. Terjalannya kerjasama yang baik dan harmonis antara mitra usaha dengan mahasiswa sebagai wahana saling tukar pengalaman dan saling tukar belajar (Learning of change).

### D. Hasil dan Pembahasan

Setelah tim pelaksana bersama mahasiswa peserta KKKU dan mitra usaha/pengrajin melaksanakan kegiatan KKKU ini, maka telah banyak memperoleh hasil sebagai berikut :

#### 1. Bagi mahasiswa peserta

- a. Telah memperoleh pengetahuan enterprenership pada saat kuliah di kampus dan sudah diterapkan kepada mitra usaha/pengrajin.
- b. Telah memperoleh ilmu tentang koperasi usaha industri rumah busana bordir, yang telah dapat disosialisasikan kepada mitra usaha/pengrajin.
- c. Telah memperoleh ilmu tentang model disain busana bordir masa kini, sehingga memiliki daya tarik bagi konsumen.
- d. Telah memperoleh ilmu tentang cara dan manajemen pemasaran, sehingga sangat bermanfaat bagi mereka untuk membuka usaha pada masa yang akan datang.
- e. Telah memiliki ilmu tentang cara-cara memperoleh kredit bank dalam upaya memperkuat permodalan.
- f. Telah memiliki keterampilan membuat pola busana bordir sampai dengan menjahit busana yang siap pakai.
- g. Telah memperoleh keterampilan tentang cara memelihara/merawat dan memperbaiki mesin jahit yang rusak.

#### 2. Bagi pengusaha mitra/pengrajin

- a. Telah memperoleh ilmu tentang perkoperasian
- b. Telah memperoleh ilmu tentang cara pemasaran
- c. Telah memperoleh ilmu tentang cara mengajukan kredit bank.
- d. Telah memperoleh ilmu tentang model-model busana bordir yang sedang digemari konsumen

Dengan memperhatikan hasil yang telah diperoleh dari kedua belah pihak di atas dapat dikatakan bahwa kegiatan Kuliah Kerja Usaha (KKU) ini telah banyak memberikan manfaat (kontribusi) kepada kedua belah pihak yang nantinya dapat dijadikan modal dasar bagi pembuka/pengembangan usaha di bidang home industri busana bordir.

Adapun jenis busana yang diproduksi yaitu ;

1. Bagi wanita ; mukena,, kerudung, baju atasan dan celana/rok dan baju terusan (gamis).
2. Bagi laki-laki ; baju koko.

Hasil produksi ini sudah menyebar ke luar daerah, seperti ke Bandung, Jakarta dan Surabaya sedangkan ke Luar Jawa yaitu ke Palembang dan Padang (Sumbar).

Dalam pelaksanaan kegiatan terdapat sedikit kendala, yaitu mahasiswa tidak dapat belajar dan berlatih dari pagi hari sampai sore hari, karena ada jadwal perkuliahan di kampus dari jam 07.00 s.d. jam 13.00. Oleh karena itu pelaksanaan kegiatan di lapangan selalu dilaksanakan pada siang hari sampai dengan sore hari.

Di samping itu antara pengrajin dengan mahasiswa ada sedikit kendala psikologis, karena mahasiswa adalah calon sarjana, sedangkan pengrajin mayoritas tamatan SMA dan SMP. Terlihat adanya rasa rendah diri dari para pengrajin apabila berinteraksi dengan mahasiswa.

Dengan demikian secara umum kegiatan KKU yang diselenggarakan di Kelurahan Cibeuti Kec. Kawalu Kota Tasikmalaya ini telah memberikan manfaat (kontribusi) kepada kedua belah pihak yang saling menguntungkan.

Oleh karena itu, semua tim pelaksana merasa optimis kegiatan KKU ini dapat terus diselenggarakan baik di Kelurahan Cibeuti-Kawalu, maupun di daerah-daerah lain. Apalagi kalau jumlah kuota judul KKU yang tiap tahun anggaran makin ditingkatkan dan jumlah dana yang disediakan meningkat pula.

## E. Kesimpulan dan Saran

### 1. Kesimpulan

Setelah diuraikan isi artikel pengabdian KKU ini sejak dari latar belakang sampai dengan pembahasan, maka pada kesempatan ini penulis mencoba menarik beberapa kesimpulan, yaitu :

- a. Kegiatan KKU dalam bentuk "tukar belajar" (learning of change) merupakan salah satu kegiatan pengabdian pada masyarakat yang patut dikembangkan dan ditindak lanjuti, karena dapat memberi kontribusi positif bagi kedua belah pihak, yang dapat dimanfaatkan untuk meningkatkan produksi industri rumah (home industri) terutama di bidang industri busana bordir.
- b. Kegiatan KKU ini telah dapat memberi pengetahuan dan keterampilan serta sikap enterprenership dikalangan mahasiswa yang dapat dijadikan hidup mereka menjelang diangkat atau sudah diangkat menjadi pegawai negeri.
- c. Masyarakat industri busana bordir di Kelurahan Cibeuti-Kawalu-Tasikmalaya cukup antusias menerima dan bekerja sama dengan mahasiswa, sehingga terjalin hubungan yang akrab dan harmonis antara pengrajin dengan mahasiswa.
- d. "Learning of change" merupakan pendekatan pendidikan luar sekolah yang tepat bagi masyarakat home industri, terutama industri busana bordir, karena hubungan yang terjalin secara informal dan bersifat kekeluargaan. Sehingga meninggalkan

kesan tersendiri dari mahasiswa peserta terhadap mitra usaha/pengrajin.

### 2. Saran-saran

Agar kegiatan KKU ini lebih terasa kelanjutan dan follow up nya, maka penulis menyampaikan saran-saran sebagai berikut :

- a. Diharapkan kegiatan pengabdian pada masyarakat dalam bentuk Kuliah Kerja Usaha (KKU) ini tetap dikembangkan dengan jumlah judul ditawarkan lebih banyak dari Dirjen Dikti Depdiknas.
- b. Diharapkan para dosen dan para mahasiswa agar lebih antusias lagi untuk memperoleh dana dari Dikti dalam melaksanakan Kuliah Kerja Usaha.
- c. Diharapkan para mahasiswa lebih tertarik menjadi peserta KKU, sehingga kegiatan ini benar-benar dapat menjadi andalan bagi mereka untuk memupuk jiwa enterprenership di masa yang akan datang, sehingga menjadi seorang wirausaha yang tangguh di samping sebagai calon/Pegawai Negeri Sipil.
- d. Akhirnya kepada semua pihak diharapkan dapat memandang bahwa sikap enterprenership merupakan suatu sikap yang harus dimiliki oleh setiap orang, untuk meraih sukses dalam hidup ini.

## F. Daftar Pustaka

- Asri Marwan, (1986). *Manajemen Perusahaan, Pendekatan Operasional*, Jakarta : Ubay
- Bassa Suastra, DH., (1990), *Dasar-dasar Pemasaran*, Jakarta : Bina Rupa Aksara.
- Chodiyah & Dra. A. Mamdy Wisri, (1982), *Disain Busana*, Jakarta : Depdikbud.
- Choler W. Gross, Robin T, Person, (1996), *Marketing Concepts and Division Marketing*, Jakarta : Bina Rupa Aksara.
- Jumanta, (2007), *Aneka Pola Bordir*, Jakarta : Kawan Pustaka.
- Kiyosaki R. (2003), *Bussiness School*, Jakarta : Gramedia Pustaka Umum.
- Konntz & O'Donel, (1972), *Manajemen Perusahaan*, Jakarta : Bina Karya
- Kuratko & Hodgetts, (1989), *Integrity and Reliability*, Jakarta, Bina Rupa Aksara.
- Melayu, S.P. Hasibuan., (2002), *Manajemen Dasar, Pengertian dan Masalah*, Jakarta, Bina Rupa Aksara.
- Meredith, (1996), *Menuju Sukses*. Jakarta. Bina Karya.
- Michael E. Porter. (1998). *Persaingan Hidup di Era Globalisasi*. Jakarta; UNJ Press.
- Mis M. Jalins & Dra. Ita A. Mamdy. *Unsur-unsur Pokok dalam Seni Pakaian*. Jakarta : Miswar.
- Napitulupu. (1976). *Pendidikan Kewirausahaan di Indonesia*. Jakarta : Kawan Pustaka.
- Philip Koher. (1999). *Manajemen Pemasaran*. Jakarta: Bina Rupa Aksara.
- Tillar. (1998). *Pengembangan Sumber Daya Manusia*. Jakarta : Rosda Karya.
- Ulrich. (1998). *Masyarakat Era Globalisasi*. Surabaya: Pancakarya.
- Siagian Sondang. (1998). *Manajemen Sumber Daya Manusia*. Jakarta : Bumi Aksara.
- Sumarno. (1984). *Kontribusi Sikap Mental Wira Usaha untuk Berprestasi*. Jakarta : Gramedia Pustaka Utama.

# Pembelajaran Matematika Dengan Strategi Kooperatif Tipe Student Teams Achievement Divisions untuk Meningkatkan Kemampuan Komunikasi Matematik Siswa

Isrok'atun

## Abstrak

Penelitian ini berfokus pada upaya untuk meningkatkan kemampuan komunikasi matematik siswa melalui pembelajaran matematika dengan strategi kooperatif Tipe STAD. Penelitian ini dilakukan atas dasar pentingnya kemampuan komunikasi matematik untuk dimiliki siswa, akan tetapi fakta di lapangan kemampuan tersebut masih rendah.

Penelitian eksperimen dengan desain kelompok kontrol pretes-postes ini dilakukan untuk mengetahui peningkatan kemampuan komunikasi matematik sebagai akibat adanya pembelajaran matematika dengan strategi kooperatif Tipe STAD. Pada kelompok eksperimen, siswa mendapat pembelajaran matematika dengan strategi kooperatif Tipe STAD, sementara pada kelompok kontrol, siswa mendapatkan pembelajaran konvensional. Populasi penelitian ini adalah siswa SMA, sedangkan sampelnya adalah siswa kelas XI IPA SMA N 1 Gombong, Kab. Kebumen, Jawa Tengah. Dua kelas dipilih secara acak, satu kelas berperan sebagai kelas eksperimen dan satu kelas yang lain berperan sebagai kelas kontrol. Instrumen yang digunakan ada 2 macam, yaitu tes dan nontes. Tes berupa soal-soal komunikasi matematik, sedangkan nontes berupa angket skala sikap.

Berdasarkan hasil analisis, dapat disimpulkan bahwa: (1) Peningkatan kemampuan komunikasi matematik siswa yang mendapat pembelajaran kooperatif Tipe STAD lebih tinggi daripada siswa yang mendapat pembelajaran konvensional; (2) Tanggapan siswa terhadap pembelajaran kooperatif Tipe STAD adalah positif.

**Kata Kunci:** Pembelajaran Kooperatif Tipe STAD, Eksperimen, Peningkatan, dan Komunikasi Matematik.

## Pendahuluan

Akibat belajar adalah suatu proses yang ditandai dengan adanya perubahan pada diri seseorang. Perubahan sebagai hasil dari proses belajar dapat ditunjukkan dalam berbagai bentuk, seperti perubahan pengetahuan, pemahaman, sikap dan tingkah laku, keterampilan, kecakapan, kebiasaan, serta perubahan aspek-aspek lain pada individu belajar. Keberhasilan siswa belajar itu tidak hanya sekedar berhasil belajar, tetapi keberhasilan belajar yang ditempuhnya dengan belajar aktif (Ruseffendi, 1991: 1).

Kramarski (2000: 168) menyatakan bahwa, aktivitas belajar siswa dalam kelompok kecil memberikan kesempatan kepada siswa untuk melakukan komunikasi matematik melalui sejumlah pertanyaan metakognitif yang terfokus pada: (1) sifat permasalahan; (2) membangun pengetahuan sebelumnya dengan pengetahuan yang baru; (3) penggunaan strategi yang tepat dalam memecahkan suatu permasalahan

Fakta di lapangan menunjukkan bahwa, kemampuan komunikasi siswa masih rendah, belum sesuai dengan apa yang diharapkan. Hal ini sebagaimana hasil penelitian Rohaeti (2003) dan Purniati (2004), yang menyimpulkan bahwa kemampuan komunikasi matematik siswa Sekolah Lanjutan Tingkat Pertama (SLTP) rendah.

Depdiknas (2003: 6) menyebutkan bahwa tujuan pembelajaran matematika adalah untuk mengembangkan kemampuan menyampaikan informasi atau mengkomunikasikan gagasan, antara lain melalui

pembicaraan lisan, grafik, petadiagram, dalam menjelaskan gagasan. Matematika berfungsi untuk mengembangkan kemampuan mengkomunikasikan gagasan melalui model matematika yang dapat berupa kalimat dan persamaan matematika, diagram, grafik ataupun tabel. Sebagaimana Polla (1999: 1) menyebutkan bahwa, komunikasi menjadi sesuatu yang utama dalam mengajar, menilai, dan pembelajaran matematika. Lim dan Pugalee (2005: 1) juga menyatakan bahwa, bahasa (komunikasi) merupakan komponen penting dalam pemahaman konsep matematika siswa. Menurut Lindquist dan Elliott (1996: 3), komunikasi merupakan esensi dari mengajar, belajar, dan mengakses matematika.

Berpedoman pada pentingnya kemampuan komunikasi matematik, tentunya kita selaku guru (pengajar) harus melakukan suatu terobosan baru. Terobosan baru inilah yang nantinya dapat mengatasi permasalahan tersebut.

Utari-Sumarmo (2005: 8) mengatakan bahwa, untuk mengembangkan kemampuan komunikasi matematik, memupuk kerjasama dan saling menghargai pendapat orang lain, siswa dapat diberi tugas belajar dalam kelompok kecil. Menurut Johnson dan Johnson (Polla, 1999: 3), pembelajaran kooperatif berpotensi membantu para siswa untuk mengembangkan: (1) permasalahan matematik; (2) pemecahan masalah dan pengertian yang mendalam; (3) keyakinan diri. Sehingga untuk tujuan ini, dapat dilakukan pembelajaran dengan menggunakan model pembelajaran kooperatif.

Pembelajaran kooperatif dapat membantu para

siswa meningkatkan sikap positif dalam matematika. Pentingnya hubungan antarteman sebaya di dalam ruang kelas tidaklah dapat dipandang remeh. Pengaruh teman sebaya pada pembelajaran kooperatif yang ada di dalam kelas dapat digunakan untuk tujuan-tujuan positif dalam pembelajaran matematika. Para siswa menginginkan teman-teman dalam kelompoknya siap dan produktif di dalam kelas. Dorongan teman untuk mencapai prestasi akademik yang baik adalah salah satu faktor penting dari pembelajaran tersebut.

Mengingat pentingnya keberadaan teman sebaya dalam kelompok belajar yang dapat mendorong teman yang lain untuk saling aktif dan produktif di kelas, maka dipilih pembelajaran kooperatif Tipe Student Teams Achievement Divisions (STAD). Pada pembelajaran kooperatif Tipe STAD, nilai kelompok merupakan nilai rerata dari nilai kuis tiap-tiap anggota. Sehingga untuk dapat memperoleh nilai kelompok yang baik, seorang siswa akan memotivasi siswa lain (satu kelompok) untuk memperoleh nilai baik. Oleh karena itu, model pembelajaran yang akan diteliti adalah pembelajaran matematika dengan strategi kooperatif Tipe STAD untuk meningkatkan kemampuan komunikasi matematik siswa.

## RUMUSAN MASALAH

Dari uraian di atas, maka peneliti merumuskan permasalahannya sebagai berikut:

1. Apakah peningkatan kemampuan komunikasi matematik siswa yang mendapat pembelajaran kooperatif Tipe STAD lebih tinggi daripada siswa yang mendapat pembelajaran konvensional?
2. Bagaimana tanggapan siswa terhadap pembelajaran kooperatif Tipe STAD?

## KAJIAN PUSTAKA

### A. Pembelajaran Kooperatif Tipe STAD

Pembelajaran kooperatif adalah suatu strategi belajar mengajar yang menekankan pada sikap/perilaku bersama dalam bekerja atau membantu di antara sesama dalam struktur kerjasama yang teratur dalam kelompok, yang terdiri atas 2 orang atau lebih, untuk memecahkan masalah (Karli dan Yuliaritiningih, 2000). Masalah yang dialami oleh satu anggota kelompok bukanlah masalahnya sendiri, melainkan masalah kelompok yang menjadi tanggung jawab bersama untuk menyelesaikannya.

Inti dari STAD adalah guru menyampaikan suatu materi, sementara para siswa tergabung dalam kelompoknya yang terdiri atas 4 atau 5 orang untuk menyelesaikan soal-soal yang diberikan oleh guru. Selanjutnya, siswa diberi kuis/tes secara individual. Skor hasil kuis/tes tersebut disamping untuk menentukan skor individu juga digunakan untuk menentukan skor kelompoknya.

Guru yang menggunakan STAD, mengacu kepada belajar kelompok siswa, menyajikan informasi akademik baru kepada siswa setiap minggu menggunakan presentasi verbal atau teks. Siswa dalam satu kelas, dipecah menjadi kelompok-kelompok kecil yang beranggotakan 4 atau 5 orang siswa, setiap kelompok heterogen, terdiri dari laki-laki dan perempuan, memiliki kemampuan tinggi, sedang, dan rendah.

Anggota tim menggunakan lembar kegiatan atau perangkat pembelajaran yang lain untuk menuntaskan

pelajarannya dan kemudian saling membantu satu sama lain untuk memahami bahan pelajaran melalui tutorial, kuis, satu sama lain dan atau melakukan diskusi. Secara individual, setiap seminggu atau dua minggu sekali siswa diberi kuis. Kuis itu diskor, dan tiap individu diberi skor perkembangan. Skor perkembangan ini tidak berdasarkan pada skor mutlak siswa, tetapi berdasarkan pada seberapa jauh skor itu melampaui rerata skor yang lalu. Setiap seminggu, pada suatu lembar penilaian singkat, diumumkan tim-tim dengan skor tertinggi, atau siswa yang mencapai skor sempurna pada kuis-kuis itu.

Dari uraian di atas, maka dapat diringkas, bahwa prosedur atau langkah-langkah dalam pembelajaran kooperatif ada 6 fase (Ibrahim, dkk, 2000; Slavin, 1995). Berikut akan dijelaskan secara lebih rinci.

### 1. Menyampaikan tujuan pembelajaran dan membangkitkan motivasi

Poin penting dalam hal ini adalah agar siswa berkemungkinan untuk bekerja ke arah tujuan-tujuan penting dari pelajaran yang telah didiskusikan secara khusus. Sulit bagi siswa untuk melaksanakan suatu tugas dengan baik apabila mereka belum jelas tentang mengapa mereka melakukan kegiatan itu atau apabila kriteria keberhasilan tidak diberitahukan secara terbuka.

### 2. Menyajikan informasi

Apabila pembelajaran kooperatif menghendaki siswa untuk membaca suatu teks, maka guru yang berhasil, tidak saja memandang tingkat usia siswa-siswa mereka atau mata pelajaran yang diajarkan, tetapi juga seharusnya mengasumsikan tanggung jawab untuk membantu siswa menjadi pembaca yang lebih baik.

### 3. Mengorganisasikan dan membantu kelompok belajar

Mengorganisasikan siswa ke dalam kelompok-kelompok belajar dan meminta mereka mulai menangani tugas mereka merupakan satu langkah paling sulit bagi guru dalam menggunakan pembelajaran kooperatif. Ini merupakan fase dalam suatu pelajaran pembelajaran kooperatif saat mana dapat terjadi kegaduhan kecuali peralihan direncanakan dan dikelola secara seksama.

### 4. Mengelola dan membantu kerja kelompok

Ada suatu aturan untuk diikuti guru selama fase ini dalam suatu pelajaran pembelajaran kooperatif. Ikut campur yang terlampau banyak atau bantuan yang tidak diinginkan dapat mengganggu siswa. Hal ini juga dapat meniadakan kesempatan siswa untuk berinisiatif dan bekerja dengan arahan diri sendiri. Pada saat yang sama, apabila guru menemukan bahwa siswa tidak jelas tentang petunjuk atau mereka tidak dapat menyelesaikan tugas-tugas kelompok yang diberikan, maka guru harus melakukan intervensi dan menawarkan bantuan. Singkatnya, guru perlu memberi siswa bantuan pada saat mereka memerlukannya, namun harus mengenali seberapa penting bantuan itu bagi siswa agar mereka lebih saling bergantung satu sama lain, daripada bergantung pada guru.

### 5. Menguji penguasaan kelompok atas bahan ajar

Guru memberikan kuis kepada siswa tentang materi pembelajaran. Butir-butir tes pada kuis ini adalah suatu jenis tes paper and pencil, sehingga butir-butir itu dapat

diskor di kelas atau segera setelah tes itu diberikan. Butir-butir tes tersebut berupa soal-soal, berkaitan dengan materi yang baru saja disajikan. Karena struktur tugas, tujuan, dan penghargaan kooperatifnya, pembelajaran kooperatif memerlukan prosedur pengetesan yang berbeda, dari struktur suatu model yang dibangun berdasarkan pembelajaran kooperatif.

- Langkah 1 : menetapkan skor dasar.  
Setiap siswa diberikan skor berdasarkan skor-skor kuis yang lalu.
- Langkah 2 : menghitung skor kuis terkini.  
Siswa memperoleh skor untuk kuis yang berkaitan dengan pelajaran terkini.
- Langkah 3 : menghitung skor perkembangan.  
Siswa mendapatkan skor perkembangan yang besarnya ditentukan apakah skor kuis terkini mereka menyamai atau melampaui skor dasar mereka dengan menggunakan skala sebagai berikut:  
Lebih dari 10 poin di bawah skor dasar .....0 poin  
10 poin di bawah sampai 1 poin di bawah skor dasar .....10 poin  
Skor dasar sampai 10 poin di atas skor dasar .....20 poin  
Lebih dari 10 poin di atas skor dasar.....30 poin  
Pekerjaan sempurna (tanpa memperhatikan skor dasar) ..... 30 poin.

**6. Memberi penghargaan atau pengakuan terhadap hasil belajar siswa**

Hal ini bisa dilaksanakan dengan jalan membuat laporan tertulis dan ditempel di kelas, yang untuk setiap minggunya bisa saja posisi-posisi tersebut mengalami perubahan.

Untuk penentuan dan penghargaan skor kelompok adalah sebagai berikut.

- a. Penentuan skor kelompok  
Skor kelompok dihitung dengan menambahkan skor perkembangan tiap-tiap individu anggota kelompok dan membagi dengan jumlah anggota kelompok tersebut.
- b. Penghargaan prestasi kelompok  
Tiap-tiap kelompok menerima suatu sertifikat khusus berdasarkan pada sistem poin sebagai berikut:

<u>Skor kelompok</u>	<u>Penghargaan</u>
15	Tim Baik
20	Tim Hebat
25	Tim Super

**B. Kemampuan Komunikasi Matematik**

Menurut Polla (1999), komunikasi adalah salah satu faktor yang penting dalam proses pembelajaran matematika di dalam atau di luar kelas. Komunikasi memegang peranan penting dalam matematika. NCTM (2000, dalam Priatna, 2003) menyatakan bahwa komunikasi merupakan bagian yang esensial dari matematika dan pendidikan matematika. Tanpa komunikasi yang baik, maka

perkembangan matematika akan terhambat. Komunikasi menjadi sesuatu yang utama dalam mengajar, menilai, dan dalam pembelajaran matematika.

Menurut Sudrajat (2001: 18), kemampuan komunikasi matematik merupakan kemampuan yang dapat menyertakan dan memuat berbagai kesempatan untuk berkomunikasi dalam bentuk: (1) merefleksikan benda-benda nyata, gambar atau ide-ide matematika; (2) membuat model situasi atau persoalan menggunakan metode oral/lisan, tertulis konkret, grafik, dan aljabar; (3) menggunakan keahlian membaca, menulis, dan menelaah untuk menginterpretasi dan mengevaluasi ide-ide, simbol, istilah serta informasi matematika; (4) merespon suatu pernyataan/persoalan dalam bentuk argumen yang meyakinkan.

Adapun kemampuan yang tergolong dalam komunikasi matematik menurut Utari-Sumarmo (2005: 7), diantaranya adalah:

- a. Menyatakan suatu situasi, gambar, diagram, atau benda nyata ke dalam bahasa, simbol, ide, atau model matematika
- b. Menjelaskan ide, situasi, dan relasi matematika secara lisan atau tulisan
- c. Mendengarkan, berdiskusi, dan menulis tentang matematika
- d. Membaca dengan pemahaman suatu representasi matematika tertulis
- e. Membuat konjektur, merumuskan definisi, dan generalisasi
- f. Mengungkapkan kembali suatu uraian atau paragraf matematika dalam bahasa sendiri

Peressini dan Bassett (1996) berpendapat bahwa tanpa komunikasi dalam matematika, kita hanya akan sedikit memiliki keterangan, data, dan fakta tentang pemahaman siswa dalam melakukan proses dan aplikasi matematika. Pendapat ini menyiratkan makna bahwa dengan komunikasi matematik, guru tertolong untuk dapat lebih memahami kemampuan siswa pada saat menginterpretasi dan mengungkapkan pemahamannya tentang ide matematika yang sedang atau telah mereka pelajari selama proses pembelajaran.

Indikator kemampuan komunikasi matematik yang akan diukur dalam penelitian ini adalah, kemampuan siswa untuk dapat menyatakan suatu situasi dengan gambar dan model matematika serta menjelaskan ide, situasi, dan relasi matematika secara tertulis. Sedangkan pedoman penskoran soal-soal komunikasi matematiknya adalah sebagai berikut.

Tabel 1. Pedoman Penskoran Soal-Soal Komunikasi Matematik

Skor	Menyatakan suatu Situasi dengan Gambar dan Model Matematika	Menjelaskan Ide, Situasi, dan Relasi Matematika secara Tertulis
0	Tidak membuat gambar/pemodelan matematika atau membuat gambar/pemodelan matematika tetapi salah	Tidak menjelaskan ide, situasi, dan relasi matematika secara tertulis
1	Membuat gambar (jika mungkin)/model matematika dari apa yang diketahui	Menjelaskan ide dan situasi secara tertulis
2	Membuat gambar (jika mungkin)/model matematika dari apa yang ditanyakan	Menjelaskan relasi secara tertulis
3	Membuat gambar (jika mungkin)/model matematika secara lengkap	Menjelaskan ide, situasi, dan relasi secara tertulis
	Skor maks 3	Skor maks 3

## METODE PENELITIAN

Desain pada penelitian ini adalah desain eksperimen kelompok kontrol pretes-postes (Ruseffendi, 1998; Suharsimi-Arikunto, 1998). Pada kelompok kontrol memperoleh perlakuan berupa pembelajaran konvensional sedangkan kelompok eksperimen memperoleh perlakuan berupa pembelajaran kooperatif Tipe STAD. Pengamatan dilakukan 2 kali yaitu sebelum proses pembelajaran, yang disebut pretes dan sesudah proses pembelajaran, yang disebut postes. Secara singkat, desain eksperimen tersebut, dapat digambarkan sebagai berikut.

A0 X1 0  
A0 X2 0

Keterangan:

X1 = pembelajaran kooperatif Tipe STAD

X2 = pembelajaran konvensional

A = pengambilan sampel secara acak

0 = pretes = postes

(Ruseffendi, 1998: 45-46; Suharsimi-Arikunto, 1998).

Populasi pada penelitian ini adalah seluruh siswa SMA. Subyek dalam penelitian ini dipilih siswa SMA kelas XI SMA Negeri 1 Gombong, Kebumen, Jawa Tengah. Dari seluruh kelas XI yang ada, dipilih 2 kelas secara acak sebagai sampel penelitian. Dari hasil pemilihan acak ini, terpilih Kelas XI IPA 1 sebagai kelas eksperimen dan Kelas XI IPA 2 sebagai kelas kontrol.

Instrumen yang digunakan pada penelitian ini berupa tes dan nontes. Tes berupa soal-soal komunikasi matematik, yang digunakan pada saat pretes dan postes untuk mengukur kemampuan siswa. Nontes berupa angket skala sikap yang berpedoman pada bentuk Skala Likert. Skala sikap ini digunakan untuk dapat mengungkap respon siswa terhadap pembelajaran kooperatif Tipe STAD yang telah dilaksanakan di SMA N 1 Gombong, sebagai tempat penelitian.

## HASIL PENELITIAN

Penelitian ini dilaksanakan dalam 3 (tiga) tahap, yaitu dimulai dari pelaksanaan pretes, pelaksanaan pembelajaran, dan pelaksanaan postes. Pelaksanaan penelitian ini dilakukan pada semester 1 di kelas XI, SMA Negeri 1 Gombong, Kabupaten Kebumen, Jawa Tengah, dari tanggal 11 Agustus 2006 sampai tanggal 22 September 2006.

Sebelum pelaksanaan pembelajaran, terlebih dahulu dilakukan pretes, adapun hasilnya adalah sebagai berikut.

Tabel 2.

Uji Perbedaan Rerata untuk Kemampuan Komunikasi Matematik pada Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

Kelas	n	$\bar{x}$	S <sup>2</sup>	t <sub>hitung</sub>	t <sub>tabel</sub>	Ket
Eksperimen	38	9,23	18,96	0,39	1,67	Kedua kelas mempunyai kemampuan awal yang sama
Control	38	9,92	20,18			

Dari tabel di atas, dapat disimpulkan bahwa kedua kelas, yaitu kelas eksperimen dan kelas kontrol, mempunyai kemampuan komunikasi matematik awal yang sama. Hasil tersebut mengisyaratkan, bahwa adanya perlakuan pembelajaran matematika konvensional pada kelas kontrol dan perlakuan pembelajaran matematika dengan strategi kooperatif Tipe STAD pada kelas eksperimen, berangkat dari situasi kelas yang sama.

Setelah dilakukan proses pembelajaran dan postes, maka diperoleh hasil sebagai berikut.

Tabel 3. Peningkatan Kemampuan Komunikasi Matematik dari Skor Pretes ke Skor Postes untuk Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

Kelas	Skor Ideal	Pretes		Postes		g		X <sub>g</sub>	Kategori X <sub>g</sub>
		$\bar{x}$	S.B	$\bar{x}$	S.B	Terenddah	Tertinggi		
Experiment	42	9,53	4,35	26,79	7,74	0,10	1,00	0,50	sedang
Control	42	9,92	4,49	17,32	5,27	0,00	0,70	0,20	rendah

Dengan diagram peningkatan kemampuan komunikasi matematik dari skor pretes ke skor postes untuk kelas eksperimen dan kelas kontrol, dapat dilihat pada gambar berikut:



Gambar 1. Peningkatan Kemampuan Komunikasi Matematik

Untuk menguji apakah terdapat perbedaan rerata peningkatan antara kelas eksperimen dan kelas kontrol, maka dilakukan uji perbedaan rerata peningkatan kemampuan komunikasi matematik untuk kelas eksperimen dan kelas kontrol. Adapun hasilnya, adalah sebagai berikut.

Tabel 4. Uji Perbedaan Rerata Peningkatan untuk Kemampuan Komunikasi Matematik pada Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

Kelas	n	$\bar{X}_g$	S <sup>2</sup>	t <sub>hitung</sub>	t <sub>tabel</sub>	Ket
Eksperimen	38	0,50	0,05	6,54	1,67	Peningkatan kemampuan komunikasi matematik siswa kelas eksperimen lebih tinggi daripada siswa pada kelas kontrol
Control	38	0,20	0,03			

Dari tabel di atas dapat dilihat bahwa  $t_{hitung} > t_{tabel}$  sehingga dapat disimpulkan bahwa peningkatan kemampuan komunikasi matematik siswa yang mendapat pembelajaran kooperatif Tipe STAD lebih tinggi secara signifikan pada  $\alpha = 0,05$  daripada siswa yang mendapat pembelajaran konvensional.

Sedangkan respon siswa terhadap pembelajaran matematika dengan strategi kooperatif Tipe STAD adalah positif, hal ini dapat dilihat dari tabel berikut:

Tabel 5.

Sikap Siswa terhadap Pembelajaran Matematika dengan Strategi Kooperatif Tipe STAD

Aspek	X <sub>skor sikap</sub>	X <sub>Skor Netral</sub>	Keterangan
Sikap siswa terhadap strategi pembelajaran kooperatif	3,74	3,23	Sikap siswa terhadap pembelajaran matematika dengan strategi kooperatif Tipe STAD adalah positif
Sikap siswa terhadap kerja kelompok	3,73	3,07	
Sikap siswa terhadap soal-soal di LKS	3,65	3,25	

Dari tabel di atas dapat dilihat bahwa, rerata skor sikap dari ketiga aspek yang diukur lebih besar dibandingkan dengan rerata skor netralnya. Sehingga dapat disimpulkan bahwa respon siswa terhadap pembelajaran matematika dengan strategi kooperatif Tipe STAD adalah positif.

### Kesimpulan

Berdasarkan hasil analisis dan pembahasan sebelumnya, maka dapat disimpulkan sebagai berikut:

1. Peningkatan kemampuan komunikasi matematik siswa yang mendapat pembelajaran kooperatif Tipe STAD lebih tinggi secara signifikan pada  $\alpha = 0,05$  daripada siswa yang mendapat pembelajaran konvensional.
2. Tanggapan siswa terhadap pembelajaran kooperatif Tipe STAD adalah positif.

### DAFTAR PUSTAKA

Depdiknas (2003). *Kurikulum 2004 Standar Kompetensi Mata Pelajaran Matematika*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.

Ibrahim, M., Rachmadiarti, F., Nur, M., dan Ismono. (2000). *Pembelajaran Kooperatif*. Surabaya: UNESA-University Press.

Karli, H dan Yuliaratiningsih, M.S. (2002). *Implementasi KBK 2*. Jakarta: Bina Media Informasi.

Kramarski, B. (2000). "The Effect of Different Instructional Methods on The Ability to Communicate Mathematical Reasoning". Dalam Nakahama, T dan Koyama, M. Proceeding of The 24th Conference of the International Group for The Psychology of Mathematics Education. Hiroshima: Hiroshima University.

Lim, L dan Pugalee, D.K. (2005). Using Journal Writing to Explore "They Communicate to Learn Mathematics and They Learn to Communicate Mathematically". [Online]. Tersedia: [http://www.nipissingu.ca.oar/new\\_issue-V722E.htm](http://www.nipissingu.ca.oar/new_issue-V722E.htm). [29 Januari 2006].

Peressini, D dan Bassett, J. (1996). "Mathematical Communication in Student's Responses to a Performance-Assesment Task". Communication in Mathematics K-12 and Beyond. Virginia: NCTM.

Polla, G. (1999). *Effort to Increase Mathematics for All through Communication in Mathematics Learning*. [Online]. Tersedia: <http://72.14.203.104/search?q=cache:IVSmQCvwl-4J:www.icmc-organisers.dk/dg03/dg03/Gerardus.doc+gerardus+polla%2Bin+mathematics&hl=id&gl=id&ct=clnk&cd=5>. [12 Februari 2005].

Priatna, N. (2003). "Teknik Probing dalam Pembelajaran Matematika untuk Meningkatkan Kemampuan Komunikasi Siswa SLTP". Proceeding National Seminar on Science and Mathematics Education, the Role of IT/ICT in Supporting the Implementation of Competency-Based Curriculum. Bandung: JICA-IMSTEP.

Purniati, T. (2004). *Pembelajaran Geometri Berdasarkan Tahap-tahap Van Hiele dalam Upaya Meningkatkan Kemampuan Komunikasi Matematik Siswa SLTP*. Bandung: Tesis SPs UPI. Tidak diterbitkan.

Rohaeti, E.E. (2003). *Pembelajaran Matematika dengan Menggunakan Metode Improve untuk Meningkatkan Pemahaman dan Kemampuan Komunikasi Matematik Siswa SLTP*. Bandung: Tesis SPs UPI. Tidak diterbitkan.

Ruseffendi, E.T. (1991). *Pengantar kepada Membantu Guru Mengembangkan Kompetensinya dalam Pengajaran Matematika untuk Meningkatkan CBSA*. Bandung: Tarsito.

Ruseffendi, E.T. (1998). *Dasar-Dasar Penelitian dan Bidang Non Eksakta Lainnya*. Semarang: IKIP Semarang Press.

Slavin, R.E. (1995). *Cooperative Learning Theory, Research, and Practice Needham Heigts*. Massachusetts: Allyn dan Bacon.

Sudrajat (2001). *Penerapan SQ4R pada Pembelajaran Tindak Lanjut untuk Peningkatan Kemampuan Komunikasi dalam Matematika Siswa SMU*. Bandung: Tesis SPs UPI. Tidak diterbitkan.

Suharsimi-Arikunto (1998). *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek*. Jakarta: Rineka Cipta.

Utari-Sumarmo (2005). "Pembelajaran Matematika untuk Mendukung Pelaksanaan Kurikulum Tahun 2002 Sekolah Menengah". Makalah pada Seminar Pendidikan Matematika di FMIPA Universitas Negeri Gorontalo, Gorontalo.

# Teori Belajar Matematika dengan Pendidikan Matematika Indonesia

Supriadi

## Abstrak

*Perjalanan pembelajaran matematika Indonesia tidak terlepas dari teori-teori belajar yang telah bervariasi di buat oleh ahli-ahli belajar. Bagaimana mereka menciptakan pembelajaran yang efektif demi tercapainya prestasi yang baik. Semakin banyaknya teori belajar ternyata banyak persamaan yang intinya adalah menciptakan pembelajaran yang efektif dikelas.*

**Kata Kunci:** Pembelajaran matematika, Belajar efektif

## A. Pendahuluan

Pendidikan Matematika berkembang sesuai waktu dan tuntutan zaman. IPTEK yang berperan mempengaruhi perkembangan pendidikan matematika kita. Sehingga perubahan-perubahan tersebut berdampak pada perubahan pandangan kita pada hakekat matematika dan pembelajarannya. Perubahan di atas berdampak pada perubahan substansi kurikulum Indonesia.

Perubahan pandangan kita terhadap matematika tidak terlepas dari teori belajar yang mendukungnya. Pembelajaran secara perlahan mengalami perubahan dalam tujuan peningkatan prestasi siswa yang masih mengalami keterpurukan jika dibanding dengan bangsa lain

Beberapa pendekatan pembelajaran yang mempengaruhi peningkatan kualitas pembelajaran pendidikan matematika Indonesia adalah pendekatan Realistic Mathematics Education, Pendekatan Open Ended, Pendekatan Kontekstual dan saat ini kita sedang mengembangkan Lesson Study

## B. Perkembangan Kurikulum Matematika Sekolah Indonesia 1968-2002 dengan Teori Belajar Pendukungnya

Kurikulum merupakan hal yang selalu mengalami perubahan di Indonesia, perubahan kurikulum dapat berdampak pada perubahan proses pembelajaran di Indonesia. Sama halnya dengan Kurikulum Matematika juga mengalami beberapa perubahan sehingga proses pembelajaran lambat laun berubah.

Sejak tahun 1968, di Indonesia telah terjadi beberapa kali perubahan kurikulum matematika sekolah. Berdasarkan tahun terjadinya perubahan untuk tiap kurikulum, maka muncullah nama-nama kurikulum berikut: Kurikulum 1968, Kurikulum 1975, Kurikulum 1984, Kurikulum 1996, dan kurikulum 1999., pada tahun

2002 telah di susun sebuah kurikulum yang disebut Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) dan selain itu muncul Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP).

Perkembangan pendidikan matematika pada tahun 1968 mempunyai ciri-ciri sebagai berikut:

- Dalam pengajaran Geometri, penekanan lebih pada keterampilan berhitung. Misalnya menghitung luas bangun geometri datar atau volume bangun geometri ruang bukan pada pengertian bagaimana rumus-rumus untuk perhitungan itu di peroleh. (Ruseffendi, 1985, h.33)
- Lebih mengutamakan hafalan yang sifatnya mekanis daripada pengertian (Ruseffendi, 1979, h.2)
- Program berhitung kurang memperhatikan aspek kontinuitas dengan materi pada jenjang berikutnya, serta kurang terkait dengan dunia luar (Ruseffendi, 1979, h.4)
- Penyajian materi kurang memberikan peluang untuk tumbuhnya motivasi serta rasa ingin tahu anak (Ruseffendi, 1979, h.5)

Jika dilihat dari ciri-ciri pengajaran matematika dimulai dengan penjelasan singkat yang disertai tanya jawab dan penyajian contoh serta dilanjutkan dengan pengerjaan soal-soal latihan baik yang bersifat prosedural atau penggunaan rumus tertentu. Dalam proses pengajaran pengerjaan soal-soal latihan merupakan kegiatan yang diutamakan dengan maksud untuk memberi penguatan pada apa yang sudah dicontohkan guru di depan kelas. Dengan demikian, latihan untuk menghafal fakta dasar, algoritma, atau penggunaan rumus-rumus tertentu dapat dilakukan melalui pengerjaan soal-soal yang diberikan.

Dalam teori Belajar Skinner (dalam Ruseffendi, 1998, h.171), untuk menguatkan pemahaman siswa tentang apa yang baru dipelajari, maka setelah terjadinya proses stimulus-respon yang antara lain berupaya tanya jawab dalam proses pengajaran harus dilanjutkan dengan memberikan penguatan antara lain berupa latihan soal-

soal. Dengan demikian teori belajar yang dominan digunakan dalam implementasi kurikulum matematika 1968 adalah "Teori Belajar Skinner".

Pada tahun 1975, terjadi perubahan yang sangat besar dalam pengajaran matematika di Indonesia. Diawali dengan diterapkannya matematika modern. Menurut Ruseffendi (1979, h.12-14), matematika modern tersebut memiliki karakteristik sebagai berikut:

- a. Terdapat topik-topik baru yang diperkenalkan yaitu himpunan, geometri, bidang dan ruang, statistika dan probabilitas, relasi, sistem numerasi kuno, dan penulisan lambang bilangan non desimal. Selain itu diperkenalkannya pula konsep-konsep baru seperti penggunaan himpunan, pendekatan pengajaran matematika secara spiral, dan pengajaran geometri dimulai dengan lengkungan.
- b. Terjadi pergeseran dari pengajaran yang lebih menekankan pada hafalan ke pengajaran yang bersifat rutin
- c. Soal-soal yang diberikan lebih diutamakan yang bersifat pemecahan masalah daripada yang bersifat rutin.
- d. Adanya kesinambungan dalam penyajian bahan ajar antara Sekolah Dasar dan Sekolah lanjutan
- e. Terdapat penekanan pada struktur
- f. Program pengajaran pada matematika modern lebih memperhatikan adanya keberagaman antar siswa
- g. Terdapat upaya-upaya penggunaan istilah yang tepat.
- h. Ada pergeseran dari pengajaran yang berpusat pada guru ke pengajaran yang berpusat pada siswa
- i. Sebagai akibat dari pengajaran yang berpusat pada siswa, maka metode pengajaran banyak digunakan penemuan dan pemecahan masalah dengan teknik diskusi.
- j. Terdapat upaya agar pengajaran matematika dilakukan dengan cara menarik, misalnya melalui permainan, teka-teki atau kegiatan lapangan.

Berdasarkan ciri-ciri pengajaran matematika modern di atas, maka teori belajar yang digunakan bersifat campuran. Hal ini sesuai dengan pendapat Ruseffendi (1988, h.178) yang menyatakan bahwa teori belajar mengajar yang digunakan pada saat itu adalah campuran antara teori pengaitan dari Thorndike, aliran psikologi perkembangan seperti "Teori Piaget" serta aliran tingkah laku "Skinner dan Gagne". Namun demikian, Ruseffendi selanjutnya menambahkan bahwa teori yang lebih dominan digunakan adalah aliran psikologi perkembangan seperti "Piaget dan Brunner" sebab yang menjadi peran sentral pengajaran matematika adalah pemecahan masalah.

Perubahan kurikulum 1975 ke 1984 sebenarnya tidak terlalu banyak baik dari sisi materi maupun cara pengajarannya. Perbedaan utama dengan kurikulum sebelumnya, pada kurikulum 1984 materi pengenalan komputer mulai diberikan. Menurut Ruseffendi (1988, h.102), dimasukkannya materi komputer ke dalam

kurikulum matematika sekolah merupakan suatu langkah maju. Hal ini dapat difahami, karena penggunaan alat-alat canggih seperti komputer dan kalkulator dapat memungkinkan siswa untuk dapat melakukan kegiatan eksplorasi dalam proses matematika mereka baik dengan menggunakan pola-pola bilangan maupun grafik.

Teori Belajar yang digunakan pada kurikulum 1984 juga lebih bersifat campuran antara teori pengaitan, aliran psikologi perkembangan dan aliran tingkah laku.

Pada tahun 1994 terjadi perubahan kurikulum matematika di tingkat SD, SLTP dan SMU. Pada bidang matematik, terdapat beberapa perubahan baik dari sisi materi maupun pengajarannya. Yang menjadi bahan kajian inti untuk matematika SD adalah: aritmetika (berhitung), pengantar aljabar, geometri, pengukuran, dan kajian data (pengantar statistika). Pada kurikulum matematika SD ini terdapat penekanan khusus pada penguasaan bilangan (number sense) termasuk di dalamnya berhitung. Untuk SLTP, bahan kajian intinya mencakup: aritmetika, aljabar, geometri, peluang dan statistika. Dalam kurikulum ini terdapat upaya untuk menanamkan pemikiran deduktif yang ketat melalui struktur deduktif terbatas pada sebagian bahan geometri. Materi matematika untuk SMU terdapat sedikit perubahan yakni dimasukkannya pengenalan teori graf yang merupakan bagian dari matematika diskrit.

Berdasarkan ciri-ciri yang dimiliki kurikulum matematika sekolah tahun 1994, perubahan yang sangat mendasar terjadi di sekolah dasar. Perubahan tersebut adalah adanya penekanan khusus yang diberikan pada penguasaan bilangan, termasuk di dalamnya berhitung. Implikasi dari perubahan ini, adalah digunakannya kembali dominan teori belajar dari "Skinner." Sementara itu, pengajaran matematika untuk tingkat SLTP dan SMU nampaknya tidak jauh berbeda dengan yang terjadi sebelumnya. Dengan demikian untuk tingkat SLTP dan SMU teori belajar yang digunakan dalam proses belajar-mengajar masih bersifat campuran dengan dominasi ada pada penerapan aliran psikologi perkembangan.

Sebagai langkah penyempurnaan pada kurikulum 1994, terjadi sejumlah reduksi serta restrukturisasi materi bahan ajar sehingga muncul Kurikulum 1994. Sebagai contoh, beberapa bagian dari pokok bahasan himpunan di SLTP dihilangkan, dan pengantar teori graf di SMU juga dihilangkan. Selain itu, terdapat juga perubahan-perubahan kecil dan penyusunan kembali urutan penyajian untuk pokok-pokok bahasan tertentu. Selain dari hal tersebut, sebagian besar materi Kurikulum 1999 hampir sama dengan Kurikulum 1994. Dengan demikian, teori belajar yang digunakan pada Kurikulum 1999 ini masih sama dengan yang digunakan pada implementasi kurikulum sebelumnya.

Pada tahun 2002, Pusat Kurikulum mengeluarkan dokumen kurikulum baru yang disebut Kurikulum Berbasis Kompetensi. Beberapa ciri penting dari kurikulum tersebut adalah:

- a. Karena kurikulum ini dikembangkan berdasarkan kompetensi tertentu, maka kurikulum 2002 diberi nama Kurikulum Berbasis Kompetensi.
- b. Berpusat pada anak sebagai pengembang pengetahuan
- c. Terdapat penekanan pada pengembangan kemampuan pemecahan masalah; kemampuan berpikir logis, kritis, erta penalaran dan komunikasi
- d. Cakupan materi untuk SD meliputi: bilangan, geometri dan pengukuran, pengolahan data, pemecahan masalah, serta penalaran dan komunikasi
- e. Cakupan materi untuk SLTP meliputi: bilangan, aljabar, geometri dan pengukuran, peluang dan statistika, pemecahan masalah, serta penalaran dan komunikasi
- f. Cakupan materi untuk SMU meliputi aljabar, geometri dan pengukuran, trigonometri, peluang dan statistika, kalkulus, logika matematika, pemecahan masalah serta penalaran dan komunikasi
- g. Kurikulum berbasis kompetensi ini secara garis besarnya mencakup tiga komponen yaitu kompetensi dasar, materi pokok, dan indikator pencapaian hasil belajar
- h. Kemampuan pemecahan masalah serta penalaran dan komunikasi bukan merupakan pokok bahasan tersendiri, melainkan harus dicapai melalui proses belajar dengan mengintegrasikan topik-topik tertentu yang sesuai.

Kurikulum Berbasis Kompetensi memiliki pandangan anak sebagai pengembang pengetahuan, adanya penekanan pada pengembangan kemampuan pemecahan masalah, berfikir logis, kritis dan kreatif serta mengkomunikasikan gagasan secara matematik, maka teori belajar yang dominan digunakan kemungkinan adalah aliran psikologi perkembangan serta konstruktivisme.

### **C. Perkembangan Pembelajaran Matematika Indonesia dengan Teori Belajar Pendukungnya**

Perjalanan pembelajaran matematika Indonesia tidak terlepas dari teori-teori belajar yang telah bervariasi di buat oleh ahli-ahli belajar. Bagaimana mereka menciptakan pembelajaran yang efektif demi tercapainya prestasi yang baik. Semakin banyaknya teori belajar ternyata banyak persamaan yang intinya adalah menciptakan pembelajaran yang efektif dikelas.

Bell (1978, h.97) mengemukakan bahwa tiap teori dapat dipandang sebagai suatu metoda untuk mengorganisasi serta mempelajari berbagai variabel yang berkaitan dengan belajar dan perkembangan intelektual, dan dengan demikian gur dapat memilih serta menerapkan elemen-elemen teori tertentu dalam pelaksanaan pengajaran di kelas.

Gagasan tentang belajar bermakna yang dikemukakan oleh William Brownell pada awal pertengahan abad 20 merupakan ide dasar teori konstruktivisme.

Menurut Brownell, matematika dapat dipandang suatu sistem yang terdiri atas ide, prinsip dan proses sehingga keterkaitan antar aspek-aspek tersebut harus dibangun dengan penekanan bukan pada memori atau hapalan melainkan pada aspek penalaran atau intelegensi anak.

Reys mengemukakan bahwa matematika haruslah make sense. Jika matematika disajikan kepada anak dengan cara yang demikian, maka konsep yang dipelajari menjadi punya arti, dipahami sebagai suatu disiplin, terstruktur dan memiliki keterkaitan satu dengan yang lainnya.

Dalam NCTM Standar (1989) belajar bermakna merupakan landasan utama untuk terbentuknya matematika connection. Pembelajaran matematika haruslah di arahkan

1. menggunakan koneksi matematika antar ide matematik
2. memahami keterkaitan materi yang satu dengan yang lain sehingga terbangun pemahaman yang menyeluruh dan
3. memperhatikan serta menggunakan matematika dalam konteks di luar matematika.

Piaget berpendapat bahwa matematika tidak diterima secara pasif matematika dibentuk dan ditemukan oleh anak secara aktif. Sebaiknya matematika dikonstruksi oleh anak bukan diterima dalam bentuk jadi.

Dienes mempunyai pendapat anak mengkonstruksi pengetahuan baru matematika melalui refleksi terhadap aksi-aksi baik yang dilakukan bersifat fisik maupun mental. Mereka melakukan observasi untuk menemukan keterkaitan dan pola serta membentuk generalisasi dan abstraksi.

Bruner berpandangan bahwa belajar merefleksikan sesuatu proses sosial yang didalamnya anak terlibat dalam dialog dan diskusi baik dengan diri mereka sendiri maupun orang lain termasuk guru sehingga mereka berkembang secara intelektual.

Pendapat dari ketiga ahli tersebut memberi indikasi bahwa konstruktivisme merupakan suatu proses yang memerlukan waktu serta merefleksikan sejumlah tahapan perkembangan dalam memahami konsep-konsep matematika.

Vygotsky (dalam John dan Thorton, 1993), proses peningkatan pemahaman pada diri siswa terjadi sebagai akibat adanya pembelajaran. Diskusi yang dilakukan antara guru dan siswa dalam pembelajaran, mengilustrasikan bahwa interaksi sosial yang berupa diskusi ternyata mampu memberikan kesempatan pada siswa untuk mengoptimalkan proses belajarnya. Interaksi seperti itu memungkinkan guru dan siswa untuk berbagi dan memodifikasi cara berfikir masing-masing. Selain itu terdapat juga kemungkinan bagi sebagian siswa untuk menampilkan argumentasi mereka sendiri serta bagi siswa lainnya memperoleh kesempatan untuk mencoba menangkap pola fikir siswa lainnya. Rangkaian di atas diyakini akan membimbing siswa untuk berpikir menuju ke tahapan yang lebih tinggi. Proses ini menurut Vygotsky disebut zone of proximal development (ZPD).

Menurut Vygotsky belajar dapat membangkitkan berbagai proses mental tersimpan yang hanya bisa dioperasikan manakala orang berinteraksi dengan orang

dewasa atau berkolaborasi sesama teman. Pengembangan kemampuan yang diperoleh melalui proses belajar sendiri pada saat melakukan pemecahan disebut *actual development*, sedangkan perkembangan yang terjadi sebagai akibat adanya interaksi dengan guru atau siswa lain yang mempunyai kesempatan lebih tinggi disebut *potential development*.

Selanjutnya dalam matematika kita kenal adanya perkembangan intelektual atau kognitif yang diprakarsai oleh Piaget, Brunner dan Dienes. Menurut Piaget perkembangan kognitif mencakup sensori motor, preoperasi, operasi konkrit, dan operasi formal. Piaget (dalam Bell, 1978) juga menyatakan bahwa perkembangan intelektual anak merupakan suatu proses asimilasi dan akomodasi informasi ke dalam struktur mental. Asimilasi adalah suatu proses dimana informasi atau pengalaman yang diperoleh seseorang ke dalam struktur mentalnya. Sedangkan akomodasi adalah terjadinya restrukturisasi dalam otak sebagai akibat adanya informasi atau pengalaman baru. Piaget selanjutnya menjelaskan bahwa perkembangan mental seseorang dapat dipengaruhi oleh beberapa faktor yakni kematangan, pengalaman fisik, pengalaman matematis-logis, transmisi sosial (interaksi sosial) dan keseimbangan.

Brunner mengemukakan bahwa perkembangan intelektual anak itu mencakup tahapan enaktif, ikonik dan simbolik. Pada tahapan enaktif, anak biasanya sudah bisa melakukan manipulasi, konstruksi, serta penyusunan dengan memanfaatkan benda-benda konkrit. Pada tahap ikonik anak sudah mampu berfikir representatif yakni dengan menggunakan gambar atau turus. Pada tahap simbolik anak sudah mampu memiliki kemampuan untuk berfikir atau melakukan dengan simbol-simbol.

Dienes berpendapat bahwa belajar matematika mencakup bermain bebas, generalisasi, representasi, simbolisasi, dan formalisasi. Pada tahap bermain bebas anak biasanya berinteraksi langsung dengan benda-benda konkrit sebagai bagian aktivitas belajarnya. Pada generalisasi anak sudah mampu mengobservasi pola, sifat dan keteraturan yang dimiliki bersama. Pada tahap representasi anak sudah memiliki kemampuan pola berpikir untuk merepresentasikan obyek-obyek tertentu dalam bentuk gambar atau turus. Tahap simbolisasi anak sudah mampu menggunakan simbol-simbol matematika dalam proses matematikanya. Sedangkan tahap formalisasi anak sudah mampu memandang bahwa matematika sebagai suatu sistem yang terstruktur.

#### **D. Keberhasilan Belajar Anak dalam Pembelajaran Matematika dengan Teori Belajar Pendukungnya**

Pengajaran yang efektif antara lain ditandai dengan keberhasilan anak dalam belajar. Dengan demikian untuk berhasilnya pengajaran matematika, pertimbangan-pertimbangan tentang bagaimana anak belajar merupakan langkah awal yang harus diperhatikan. Dalam upaya untuk melakukan hal tersebut, diperlukan beberapa prinsip

dasar yang merupakan implikasi dari teori belajar yang telah dikemukakan.

##### **1. Siswa terlibat secara aktif**

Prinsip ini berlandaskan pada pandangan bahwa keterlibatan anak secara aktif dalam suatu aktifitas belajar memungkinkan mereka memperoleh pengalaman yang mendalam tentang bahan yang dipelajari. Dan pada akhirnya akan mampu meningkatkan pemahaman anak tentang bahan tersebut

##### **2. Memperhatikan pengetahuan awal siswa**

Pengetahuan awal prasyarat siswa merupakan hal terpenting yang harus diperhatikan dalam pembelajaran matematika. Dengan memperhatikan pengetahuan awal siswa guru diharapkan mampu menyusun strategi pembelajaran lebih tepat yang meliputi penyiapan bahan ajar, penyusunan langkah-langkah pembelajaran serta penyiapan alat evaluasi yang sesuai.

##### **3. Mengembangkan kemampuan komunikasi siswa**

Salah satu syarat untuk berkembangnya kemampuan interaksi antara satu individu dengan individu lainnya adalah berkembangnya kemampuan komunikasi. Beberapa hal yang bisa dilakukan untuk mengembangkan kemampuan tersebut antara lain adalah memberikan kesempatan kepada siswa untuk menjelaskan dan berargumentasi secara lisan atau tertulis, mengajukan atau menjawab pertanyaan, dan berdiskusi baik dalam kelompok kecil maupun kelas.

##### **4. Mengembangkan kemampuan metakognisi siswa**

Metakognisi adalah bentuk kemampuan siswa untuk melihat pada diri sendiri sehingga apa yang ia lakukan dapat terkontrol secara optimal. Dengan kemampuan seperti ini diharapkan siswa mampu mengembangkan kemampuan matematika secara optimal.

##### **5. Mengembangkan lingkungan belajar yang sesuai**

Lingkungan belajar hendaknya diciptakan sesuai dengan kebutuhan siswa dalam belajar. Terciptanya lingkungan belajar yang baik dapat membantu siswa dalam mencapai perkembangan potensialnya seperti yang dikemukakan oleh Vygotsky.

Teori Vygotsky dalam keberhasilan belajar matematika mengemukakan beberapa prinsip (1) pembelajaran efektif mengarah pada perkembangan (2) pembelajaran efektif akan berhasil melalui setting pemecahan masalah (3) pembelajaran efektif berpusat pada siswa dalam mencapai *potential development* mereka.

Burton (1992) mengajukan suatu model pengimplementasian kurikulum yang memuat tiga dimensi yakni dimensi silabi, pedagogi dan evaluasi. Silabi sebagai suatu yang diharapkan tercapai oleh kurikulum, pedagogi adalah cara yang digunakan dalam proses pembelajaran,

sedangkan evaluasi adalah rangkaian strategi yang digunakan guru, siswa atau pihak lain untuk mengetahui sejauh mana hasil belajar yang sudah dicapai.

Barbin (1992) mengemukakan bahwa terdapat dua kemungkinan konsepsi yang bisa muncul yakni pengetahuan matematika dipandang sebagai produk dan proses. Dalam konsepsi pertama matematika dipandang sebagai suatu sistem yang sudah baku dan siap pakai, sedangkan konsepsi kedua lebih menitikberatkan pada matematika sebagai suatu aktivitas. Pembelajaran matematika dengan konstruktivis lebih cocok dengan konsepsi yang kedua.

Dubinsky memperkenalkan Action-process-Object-Schema (APOS) adalah sebuah teori konstruktivis tentang bagaimana seseorang belajar suatu konsep matematika. Teori tersebut berlandaskan pada hipotesis tentang hakekat pengetahuan matematika dan bagaimana pengetahuan tersebut berkembang. Pada hakekatnya merupakan suatu konstruksi mental seseorang dalam upaya memahami sebuah ide matematika. Menurut teori tersebut manakala seseorang berusaha memahami sebuah ide matematika maka prosesnya akan dimulai dari suatu aksi mental terhadap ide matematik tersebut, dan pada akhirnya akan sampai pada konstruksi suatu skema tentang konsep matematik tertentu yang tercakup dalam masalah yang diberikan.

#### **E. Kontribusi Pendidikan Matematika terhadap Kebutuhan Anak, Masyarakat dan Dunia Kerja dengan Teori Belajar Pendukungnya**

Kontribusi pendidikan matematika dapat ditinjau dari tiga hal yaitu dari kebutuhan perkembangan anak, masyarakat, dan dunia kerja. Pembelajaran matematika yang dapat memenuhi tiga kebutuhan diatas maka pengembangan kurikulum antara lain perlu memperhatikan perkembangan kognitif anak dan kemampuan berpikirnya serta tuntutan kemampuan dasar matematik (conceptual understanding, procedural fluency, productive disposition, strategic competence, dan adaptive reasoning) yang diperlukan untuk melanjutkan studi ke jenjang yang lebih tinggi. Selain itu kemampuan berpikir matematik yang relevan untuk menunjang kehidupan di masyarakat dan dunia kerja serta memungkinkan dikembangkan melalui kegiatan bermatematika.

Riedesel, Schwartz, dan Clement (1996), Matematika yang dapat memenuhi kebutuhan diatas adalah:

- a. Matematika bukan sekedar aritmetika. Matematika bukan hanya hitungan belaka namun didalamnya terdapat keterampilan yang lebih luas lagi daripada hanya berhitung
- b. Matematika merupakan problem posing dan problem solving. Dalam kegiatan bermatematik, pada dasarnya anak-anak akan berhadapan dengan dua hal yakni masalah-masalah apa yang mungkin muncul atau di ajukan dari sejumlah fakta yang dihadapi (problem

posing) serta bagaimana menyelesaikan masalah tersebut (problem solving)

- c. Matematika merupakan studi tentang pola dan hubungan. Dalam aktivitas ini tercakup kegiatan memahami, membicarakan, membedakan, mengelompokkan, serta menjelaskan pola baik berupa bilangan atau fakta-fakta lain.
- d. Matematika merupakan bahasa. Matematika dapat digunakan untuk meningkatkan kemampuan anak dalam berkomunikasi secara matematik baik dalam ilmu pengetahuan, kehidupan sehari-hari, maupun dalam matematika itu sendiri.
- e. Matematika merupakan cara dan alat berpikir. Karena cara berpikir yang dikembangkan dalam matematika menggunakan kaidah-kaidah penalaran yang konsisten dan akurat, maka matematika dapat digunakan sebagai alat berpikir yang sangat efektif untuk memandang berbagai permasalahan termasuk matematika sendiri.
- f. Matematika merupakan ilmu pengetahuan yang berkembang secara dinamik. Terus berubah seiring dengan perkembangan ilmu dan teknologi
- g. Matematika adalah aktivitas (doing mathematics). Aktivitas matematika tidak hanya berakhir pada hasil akhir tapi melainkan pada proses yang mencakup pola dan hubungan.
- F. Pendekatan Pembelajaran Matematika yang digunakan di Indonesia dan penilaiannya dengan teori belajar yang mendukungnya.

Pendekatan Realistic Mathematics Education (RME), pertama kali berkembang pada tahun 1970-an. Freudenthal adalah pertama yang mengembangkannya. Menurut pandangannya matematika memiliki nilai kemanusiaan maka pembelajarannya harus dikaitkan dengan realita. Dekat dengan pengalaman anak serta relevan untuk kehidupan masyarakat. Matematika adalah sesuatu aktivitas manusia, Matematika ditemukan sendiri oleh siswa, guru membimbing siswa dengan guided reinvention dan diakhiri adanya proses matematisasi.

Pendekatan open ended, pertama kali dikembangkan oleh Becker dan Simada (1997) di Jepang. Ciri utama open ended adalah suatu masalah diformulasikan sedemikian sehingga memiliki kemungkinan variasi jawaban benar baik dari segi aspek cara atau pun hasilnya.

Pendekatan Kontekstual, pendekatan ini berasal dari Amerika adalah suatu pendekatan yang memungkinkan terjadinya proses belajar dan didalamnya siswa dimungkinkan menerapkan pemahaman serta kemampuan akademik mereka dalam berbagai variasi konteks, di dalam maupun luar kelas, untuk menyelesaikan permasalahan nyata atau diasimilasikan baik secara sendiri-sendiri atau kelompok.

Pembelajaran berbasis masalah. Pembelajaran berbasis masalah merupakan strategi yang dimulai dengan menghadapkan siswa pada masalah nyata atau masalah yang diasimilasikan.

Belajar dengan Multi Konteks. Belajar dengan multi konteks yang didasarkan pada teori belajar dan teori kognisi saat ini mengisyaratkan bahwa pengetahuan dan belajar hendaknya diperoleh serta dilakukan melalui suatu pengkondisian yang melibatkan konteks sosial dan fisik.

Self Regulated Learning, mencakup tiga karakteristik sentral yaitu (1) kesadaran berpikir (2) penggunaan strategi dan (3) pemeliharaan motivasi.

Authentic Assesment adalah suatu assesment yang lebih berorientasi pada proses sehingga pelaksanaannya menyatu dengan proses pembelajaran. Kelemahan dan kelebihan siswa dapat dilihat oleh guru sehingga menjadi bahan refleksi siswa dengan gurunya.

Lesson Study pertama kali dikembangkan di Jepang merupakan model pembinaan profesi pendidik melalui pengkajian pembelajaran secara kolaboratif dan berkelanjutan berlandaskan prinsip-prinsip kolegalitas dan mutual learning untuk membangun komunitas belajar.

### G. Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan dengan Teori Belajar Pendukungnya

Teori Konstruktivis adalah teori yang mendukung dikembangkannya KTSP dalam kurikulum matematika Indonesia. Selain itu teori Piaget pun berpengaruh pada terciptanya pembelajaran dengan aliran psikologi perkembangan kognitifnya.

Ciri-ciri Kurikulum pendidikan matematika saat ini adalah:

- Dikembangkan berdasarkan kompetensi tertentu
- Berpusat pada anak sebagai pengembang pengetahuan
- Terdapat penekanan pada pengembangan kemampuan pemecahan masalah, kemampuan berpikir logis, kritis, dan kreatif serta kemampuan mengkomunikasikan matematika
- Cakupan materi sekolah dasar meliputi: bilangan, geometri dan pengukuran, pengolahan data, pemecahan masalah, serta penalaran dan komunikasi
- Cakupan materi untuk SLTP meliputi: bilangan, aljabar, geometri dan pengukuran, peluang dan statistika, pemecahan masalah, serta penalaran dan komunikasi
- Cakupan materi untuk SMU meliputi aljabar, geometri dan pengukuran, trigonometri, peluang dan statistika, kalkulus, logika matematika, pemecahan masalah serta penalaran dan komunikasi
- Kurikulum ini mencakup kompetensi dasar, materi poko dan indikator hasil pencapaian belajar
- Kemampuan pemecahan masalah serta penalaran dan komunikasi bukan merupakan pokok bahasan tersendiri, melainkan harus dicapai melalui proses belajar dengan menintegrasikan topik-topik tertentu yang sesuai.

### DAFTAR PUSTAKA

- Becker, J.P dan Shimada, S (1997). *The Open Enden Approach: A New Proposal for Teaching Mathematics*. Virginia: NCTM
- Bell (1978). *Teaching and Learning mathematics in Secondary Scholl*. Dubuque Wm.C. Brown Company Publisher
- Burton, L (1992). *Implication of Constructivism for Achievement in Mathematic*. Dalam J.A Malone dan P.C.S Taylor (Eds), *Constructivist Interpretations of Teaching and Learning Mathematics*. Perth: National Key Centre for School Science and Mathematics
- Departemen P dan K. (1993). *Kurikulum Pendidikan Dasar 1994*, Jakarta: CV Aneka Ilmu
- Departemen Pendidikan Nasional (2001). *Kurikulum Berbasis Kompetensi: Mata Pelajaran matematika Sekolah Lanjutan Tingkat Pertama*, Jakarta: Badan penelitian dan Pengembangan Depdiknas
- Departemen Pendidikan Nasional (2001). *Kurikulum Berbasis Kompetensi; Mata Pelajaran Matematika Sekolah Menengah Umum*, Jakarta: Badan Penelitian dan Pengembangan Depdiknas.
- Dienes, Z.P (1969). *Mathematic in The Primary School*. London: Macmillan and Co Ltd
- NCTM. (1998) *Curriculum and Evaluation Standard for School Mathematics*. Reston, VA: NCTM
- Piaget, J (1974) *The Child's Construction Of Quantities*. London: Routledge & Kegan Paul
- Reys (1998). *Helping Children Learn Mathematics* Boston: Allyn and Bacon
- Riedesel, Schwartz, dan Clement (1996). *Teaching Elementary School Mathematics*. Boston: Allyn and Bacon
- Ruseffendi, E.T (1984). *Dasar-dasar Matematika Modern untuk Guru*. Bandung: Tarsito
- ..... (1991). *Pengantar kepada Guru Membantu Mengembangkan Potensinya dalam Pengajaran Matematika untuk Meningkatkan CBSA*. Bandung: Tarsito
- ..... (1998). *Dasar-dasar Penelitian Pendidikan dan Bidang Non-Eksakta Lainnya*. Semarang: IKIP Semarang Press
- Vygotsky, L.S (1978). *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press

# PROFIL GURU SEKOLAH BERTARAF INTERNASIONAL

Tatat Hartati

## Abstrak

Tulisan ini menyajikan profil guru sekolah bertaraf internasional. melalui analisis kerangka pengembangan standar kompetensi guru, penulis mengelaborasi aspek empat kompetensi guru : 1) pedagogik; 2) kepribadian; 3) Sosial; dan 4) Profesional. selain itu, dibahas juga mengenai kriteria guru yang baik dan profesional. di bagian akhir tulisan disajikan beberapa hal yang dapat membentuk profil guru sekolah berstandar internasional (SBI).

**Kata Kunci:** Guru SBI, Profil, Kompetensi

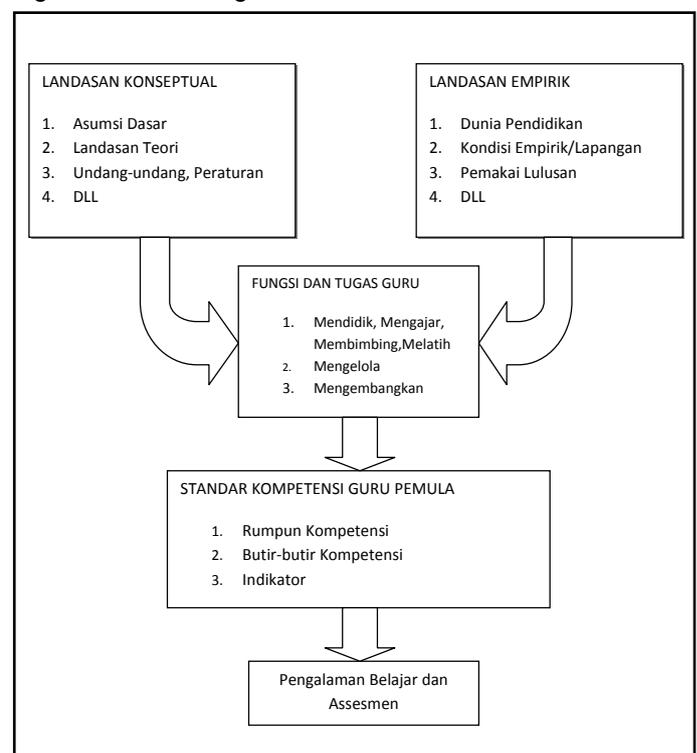
## Pendahuluan

Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional (2003) mengemukakan bahwa standar nasional pendidikan terdiri atas: standar isi, proses, kompetensi lulusan, tenaga kependidikan, sarana dan prasarana, pengelolaan, pembiayaan dan penilaian pendidikan. Guru sebagai tenaga profesional kependidikan dituntut memiliki standar kompetensi yaitu proses pencapaian tingkat minimal yang dipersyaratkan oleh suatu profesi. Menurut Undang-undang Guru dan Dosen nomor 14 Tahun 2005 dan PP Nomor 19 Tahun 2005, kompetensi guru profesional meliputi 4 kompetensi yaitu: kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial dan kompetensi profesional.

Kedua produk hukum tersebut mendapat respon dari guru dan masyarakat luas mengingat tantangan pendidikan di era global menuntut guru memiliki standar profesi yang memenuhi persyaratan nasional dan internasional. Guru dalam era globalisasi memiliki tugas dan fungsi yang sangat kompleks sehingga sosok utuh kompetensi guru perlu diidentifikasi, dikaji landasan konseptualnya, landasan empiriknya, subkompetensi, indikator dan pengalaman belajar atau amalannya

Kompetensi guru merupakan gambaran kualitatif tentang hakikat perilaku guru yang penuh makna dan merupakan perilaku rasional untuk mencapai tujuan yang dipersyaratkan sesuai dengan kondisi yang diharapkan (Charles 1994, Broke and Stone 1995 dalam Mulyasa 2007). Kompetensi guru lebih bersifat personal dan kompleks serta merupakan satu kesatuan utuh yang menggambarkan potensi yang mencakup pengetahuan, keterampilan, sikap dan nilai yang dimiliki seorang guru yang terkait dengan profesinya yang dapat direpresentasikan dalam amalan dan kinerja guru dalam mengelola pembelajaran di sekolah. Kompetensi ini yang digunakan sebagai indikator dalam mengukur kualifikasi dan profesionalitas guru pada suatu jenjang dan jenis pendidikan.

Kerangka pengembangan standar kompetensi guru digambarkan sebagai berikut:



Berdasarkan kerangka di atas dan merujuk pada beberapa kajian yang pernah dilakukan, sosok utuh kompetensi guru untuk sekolah bertaraf internasional, juga terbagi ke dalam empat rumpun kompetensi, yakni: kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial dan kompetensi profesional. Rincian keempat kompetensi sebagai berikut:

Kompetensi	Subkompetensi	Indikator
<p>1. Pedagogik</p> <p>a. Menguasai ilmu pendidikan, perkembangan dan membimbing peserta didik</p> <p>b. Menguasai pembelajaran bidang studi: belajar dan pembelajaran, evaluasi pembelajaran, perencanaan pembelajaran, media pembelajaran dan penelitian bagi peningkatan pembelajaran bidang studi</p> <p>c. Mampu melaksanakan praktik pembelajaran bidang studi</p>	<p>1. a. Memahami karakteristik peserta didik dari aspek: fisik, sosial, moral, kultural, emosional dan intelektual.</p> <p>b. Melayani peserta didik sesuai dengan karakteristik dan kebutuhannya.</p> <p>2. Memahami latar belakang keluarga dan masyarakat peserta didik dan kebutuhan belajar dalam konteks kebhinekaan budaya.</p> <p>3. Memahami gaya belajar dan kesulitan belajar peserta didik.</p> <p>4. Memfasilitasi pengembangan potensi peserta didik.</p> <p>5. Menguasai teori dan prinsip belajar serta pembelajaran yang mendidik.</p> <p>6. Mengembangkan kurikulum yang mendorong keterlibatan peserta didik dalam pembelajaran.</p> <p>7. Merancang pembelajaran yang mendidik.</p> <p>8. Mengevaluasi proses dan hasil pembelajaran.</p>	<p>1. a. Dapat mengidentifikasi karakteristik peserta didik dari aspek fisik, sosial, moral, kultural, emosional dan intelektual melalui berbagai teknik yang relevan.</p> <p>b. Dapat merancang dan menerapkan stimulasi berpikir peserta didik sesuai dengan tahap perkembangan kognitifnya.</p> <p>c. Dapat merancang dan menerapkan program bantuan/bimbingan untuk peserta didik yang mengalami masalah psikologis dan yang berbakat.</p> <p>2. Dapat mengidentifikasi kebutuhan belajar peserta didik.</p> <p>3. Dapat melaksanakan bimbingan untuk mengatasi kesulitan belajar peserta didik.</p> <p>4. Dapat merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi program pengembangan potensi peserta didik.</p> <p>5. Dapat merancang berbagai pendekatan, strategi, metode dan teknik pembelajaran yang inovatif sesuai karakteristik bidang studi, kompetensi yang akan dikembangkan dan karakteristik peserta didik.</p> <p>6. a. Dapat menyusun bahan ajar kontekstual sesuai dengan tuntutan kurikulum yang berlaku dan karakteristik peserta didik.</p> <p>b. Dapat mengembangkan berbagai media pembelajaran kontekstual sesuai dengan tuntutan kurikulum dan karakteristik peserta didik.</p> <p>7. Dapat memilih, menyusun dan melaksanakan berbagai model rancangan pembelajaran dan mengevaluasi keterlaksanaannya.</p> <p>8. a. Dapat mengidentifikasi dan memilih jenis dan prosedur evaluasi proses dan hasil pembelajaran sesuai dengan karakteristik bidang studi dan kemampuan kognitif/afektif yang akan diukur.</p> <p>b. Dapat menyusun berbagai instrumen evaluasi proses dan hasil pembelajaran sesuai dengan karakteristik bidang studi dan kemampuan kognitif/afektif yang akan diukur.</p>

Kompetensi	Subkompetensi	Indikator
	9. Melaksanakan pembelajaran yang mendidik.	<p>c. Dapat menganalisis karakteristik instrumen evaluasi proses dan hasil pembelajaran sesuai aturan yang mendasarinya.</p> <p>d. Dapat merancang tindak lanjut proses evaluasi berdasarkan hasil refleksi.</p> <p>9.a. Dapat melaksanakan simulasi mengajar dalam kelas atau kelompok belajar.</p> <p>b. Dapat mencoba berbagai model pembelajaran yang aktif, kreatif, efektif dan menyenangkan.</p> <p>c. Dapat mengelola kegiatan praktikum di laboratorium sekolah atau memanfaatkan lingkungan sekitar.</p> <p>d. Dapat merancang dan melaksanakan bantuan belajar individual sesuai dengan kebutuhan peserta didik.</p>
2. Kepribadian Memiliki integritas kepribadian yang meliputi aspek fisik-motorik, intelektual, sosial, konatif dan afektif.	<p>1. Menampilkan diri sebagai pribadi yang mantap.</p> <p>2. Menampilkan diri sebagai pribadi yang berakhlak mulia dan sebagai teladan bagi peserta didik dan masyarakat.</p> <p>3. Mengevaluasi kinerja sendiri.</p> <p>4. Mengembangkan diri secara berkelanjutan.</p>	<p>1. a. Bersikap arif dan stabil dalam menerima dan memberi kritik/saran. b. Bersikap konsisten dan taat pada peraturan. c. Dapat mengendalikan diri dalam menghadapi berbagai permasalahan. d. Bertanggung jawab dan mandiri dalam melaksanakan tugas.</p> <p>2. a. Menunjukkan perilaku santun, dan saling menghormati pendapat orang lain. b. Beriman dan takwa dalam melaksanakan ibadah agama masing-masing. c. Berperilaku sebagai teladan bagi peserta didik.</p> <p>3. Dapat mengidentifikasi/mengevaluasi Kelemahan dan kekuatan sendiri.</p> <p>4. a. Dapat mengoperasikan internet untuk pengembangan diri. b. Berpartisipasi dalam berbagai pertemuan/kegiatan pengembangan profesi guru.</p>
3. Sosial  Kompetensi sosial merupakan kemampuan dalam menjalin hubungan social secara langsung maupun menggunakan media di sekolah dan luar sekolah.	<p>1. Berkomunikasi secara efektif dan empatik dengan peserta didik, orang tua peserta didik, sesama pendidik, tenaga kependidikan dan masyarakat.</p> <p>2. Berkontribusi terhadap pengembangan pendidikan di sekolah dan masyarakat.</p> <p>3. Berkontribusi terhadap pengembangan pendidikan di tingkat lokal, regional, nasional dan global.</p> <p>4. Memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi (ICT) untuk berkomunikasi dan mengembangkan diri</p>	<p>1. Dapat menerapkan prinsip-prinsip komunikasi lisan dan tulisan dalam pembelajaran di kelas, forum pertemuan di lingkungan peserta didik, orang tua peserta didik, sesama pendidik, tenaga kependidikan dan masyarakat.</p> <p>2. Berpartisipasi dalam berbagai kegiatan intrakurikuler, ekstrakurikuler dan lingkungan masyarakat sekitar.</p> <p>3. Berpartisipasi sebagai peserta dan penyaji dalam forum seminar/konferensi/lokakarya berkenaan pendidikan, bidang studinya dan seminar kependidikan lainnya pada tingkat lokal, regional, nasional dan global.</p> <p>4. a. Dapat mencari artikel/informasi lain yang berkaitan dengan pendidikan bidang studinya dengan memanfaatkan ICT. b. Dapat berkomunikasi (menerima pesan dan mengirim pesan) dengan sesama sejawat dan atau pakar lain dengan memanfaatkan ICT.</p>

Kompetensi	Subkompetensi	Indikator
4. Profesional Kemampuan penguasaan materi pembelajaran secara luas dan mendalam yang memungkinkan membimbing peserta didik mencapai standar kompetensi	1. Menguasai substansi bidang studi dan metodologi keilmuannya.  2. Menguasai struktur dan materi kurikulum bidang studi.  3. Menguasai dan memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi dalam pembelajaran.  4. Mengorganisasikan materi kurikulum bidang studi.  5. Meningkatkan kualitas pembelajaran melalui penelitian, terutama penelitian tindakan kelas.	1. a. Dapat merinci materi bidang studi sesuai dengan sifat dan sistematikanya.  b. Dapat melaksanakan metodologi keilmuan bidang studi dengan tepat, baik dalam B.Indonesia maupun B.Inggris.  2. Dapat menyusun bahan ajar untuk berbagai topik/ pokok bahasan sesuai dengan karakteristik bidang studi dan kemampuan/kompetensi yang akan dikembangkan dan sesuai dengan kurikulum yang berlaku dalam B.Indonesia maupun B.Inggris.  3. Dapat memilih dan menerapkan teknologi informasi dan komunikasi dari bentuk yang sederhana sampai dengan yang canggih dalam pembelajaran.  4. Dapat mengidentifikasi konsep esensial bidang studi, menetapkan keluasan dan kedalaman cakupannya, dan menyajikannya sesuai dengan potensi peserta didik.  5. a. Dapat merancang dan melaksanakan penelitian. b. Dapat meningkatkan kualitas pembelajaran berdasarkan hasil refleksi terhadap proses pembelajaran sebelumnya.

Dari uraian di atas tampak betapa pentingnya 4 kompetensi bagi seorang guru. Di samping itu, aspek kepribadian guru yang baik sangat diperlukan dalam menjadikan sekolah sebagai pengalaman yang baik bagi peserta didik. Sebuah polling di Amerika Serikat yang diikuti ribuan anak-anak tentang guru yang sangat membantu mereka, menunjukkan bahwa kualitas karakter seorang guru lebih berarti bagi siswa dibandingkan mata pelajaran yang diajarkan. Guru yang baik diberikan rangking tertinggi, dalam hal kerja sama, semangat, demokratis, minat yang luas, perhatian terhadap individu siswa, penampilan pribadi, kebijakan, humoris, perhatian akan masalah siswa, dan disposisi. Catatan menarik dan yang paling akhir pada daftar adalah: "keahlian menampilkan bahan pelajaran". Seorang guru yang memiliki semua kualifikasi di atas tidak akan memiliki masalah dalam menciptakan suasana nyaman dan sehat di dalam kelas, sehingga suasana kelas cocok untuk belajar

Ada yang mengatakan bahwa guru yang baik adalah mereka yang memiliki kemampuan mengajar yang alami. Namun seringkali persiapan mengajar dari institusi menghalangi guru sehingga guru menjadi lebih praktikal berdasarkan ilmu mereka ketimbang menggunakan insting mereka dalam mengajar. Menampilkan keberhasilan dalam bekerja dengan siswa adalah sangat penting bagi seorang guru yang baik. Banyak guru tidak pernah menyadari bahwa mereka tidak memiliki kemampuan mengajar yang baik sampai ketika mereka praktik langsung mengajar. Di samping itu banyak pula yang tidak menyadari bahwa pada hakikatnya seorang guru adalah

seorang pemimpin (leader), sehingga diperlukan langkah-langkah peningkatan guru.

Persyaratan menjadi guru yang baik:

- Menunjukkan kedewasaan emosional lewat pengendalian diri, humor, ketulusan, dan objektivitas.
- Menunjukkan kesadaran akan kerapian penampilan, kebersihan, dan kesesuaian pakaian.
- Memiliki kesabaran dan kebaikan
- Bersedia untuk menerima tanggung jawab dari segala tindakan
- Selalu mencoba teknik terbaru
- Penuh perencanaan
- Berpikir kritis dan evaluatif
- Menunjukkan rasa antusiasme
- Tidak mudah menyerah dari kekalahan dan kesalahan, namun melihat hari yang baru sebagai kesempatan baru
- Menyukai anak-anak
- Memberikan pujian
- Memiliki kemampuan untuk menyesuaikan diri pada berbagai kesempatan
- Seorang organizer waktu dan materi yang baik untuk memperoleh hasil yang terbaik
- Memiliki disiplin yang memberikan hasil mengajar yang efektif dan hubungan dengan masyarakat yang baik.
- Memiliki rasa keingintahuan dan keinginan untuk belajar

- Memiliki pengetahuan yang luas akan bahan ajar
  - Memiliki rasa toleransi
  - Terus mengikuti berita dan zaman
  - Memanfaatkan sumber-sumber masyarakat
  - Berusaha untuk mengenal orang tua siswa
  - Mengetahui apa yang terjadi di masyarakat dan berlatih bermusyawarah secara cerdas
  - Memiliki loyalitas terhadap orang tua, sekolah, masyarakat dan negara.
- Untuk memebantu anak-anak memahami perbedaan budaya dan nilai yang membuat Negara anda kuat dan membanggakan.
  - Untuk melayani anak-anak, masyarakat, dan negara.
  - Untuk merubah kecintaan kita pada belajar menjadi kecintaan kita terhadap mengajar.
  - Untuk berbagi semangat. Jika anda senang melihat mata anak-anak bersinar ketika mereka memahami sesuatu, anda cocok untuk berada di dalam ruang kelas

Berikut adalah "Langkah-langkah Mengembangkan Peningkatan Guru" yang dirumuskan pada Forum Mengajar Keempat Guru Negeri dan Swasta di Washington DC tahun 1996, agar guru berhasil sebagai pemimpin:

- Ikut serta dalam organisasi guru professional
- Mangambil bagian dalam membuat kebijakan sekolah
- Mengetahui apa yang harus diketahui dan diperlukan oleh siswa dalam melakukan sesuatu.
- Berbagi ide dengan rekan sejawat
- Menjadi mentor bagi guru baru
- Membantu dalam membuat keputusan pribadi
- Meningkatkan fasilitas dan teknologi
- Bekerja sama dengan orang tua
- Menciptakan hubungan kerja sama dengan lingkungan
- Menciptakan hubungan kerja sama dengan wirausaha dan lembaga
- Menciptakan kerja sama dengan sekolah tinggi dan universitas untuk mempersiapkan guru di masa akan datang
- Menjadi pemimpin di masyarakat
- Usaha kepemimpinan untuk menjadi guru lebih diakui dan menyampaikan informasi yang positif.

Sebagai penutup akan dikemukakan mengapa seseorang ingin menjadi seorang guru, termasuk guru SBI (Sekolah Bertaraf Internasional):

- Untuk memicu rasa ingin tahu pada anak-anak
- Untuk berlatih tiga nilai dalam kehidupan:kebaikan, kesabaran, dan pemahaman.
- Untuk memperoleh pengalaman merasakan kesenangan melihat anak-anak belajar membaca, menulis, dan berhitung-dan mempersiapkan mereka ke jalan yang sukses di sekolah dan kehidupan mereka.
- Untuk berbagi kecintaan kita dalam belajar dengan pikiran yang muda dan membantu siswa untuk menemukan poetnsi mereka.
- Melihat dunia lewat mata anak-anak sementara berbagi pengetahuan kita-dan sebaliknya kita pun belajar dari hal tersebut
- Untuk meberika perubahan pada kehidupan seorang anak sebagaimana guru kita melakuakan hal tersebut pada diri kita.

#### DAFTAR PUSTAKA

- English, W.E., 1998. Mengajar dengan Empati. Nuansa; Bandung.
- Fine, J. 2005. Teaching Careers. McGraw-Hill; New York.
- Giddens, A. 2001. Runaway World. PT Gramedia Pustaka Utama; Jakarta.
- Hartati, T. 2007. Peningkatan Kualitas Pembelajaran Dosen Pendidikan Guru Sekolah Dasar melalui Penugasan Dosen ke Sekolah Dasar Internasional. PGSD FIP UPI; Bandung.
- \_\_\_\_\_.2008. Mutu dan Rambu-rambu Sekolah Bertaraf Internasional. Bandung: Pikiran Rakyat, 14 Juli 2008.
- Kadir, M.B.A., 2009. Learning Organisation. PTS Profesional; Kuala Lumpur.
- Mulyasa, E. 2007. Standar Kompetensi dan Sertifikasi Guru. PT. Remaja Rosda Karya; Bandung
- Razak, D. A., 2003. Out of the Box. Universiti Sains Malaysia; Pulau Pinang.
- Sang, M.S. 1996. Pendidikan di Malaysia. Long Champ Enterprise; Kuala Lumpur.
- Universitas Pendidikan Indonesia. 2007. Bahan Ajar Pendidikan dan Latihan Profesi Guru. UPI Press; Bandung.
- Usman, M.U.U., 2001. Menjadi Guru Profesional. PT. Remaja Rosdakarya; Bandung.

# Pemahaman Mahasiswa Upi Tentang Hakikat Manusia dan Pendidikan dalam Kerangka Pemantapan menjadi Guru

Y. Suyitno

## Abstrak

Penelitian ini mengkaji keterpaduan antara tujuan dan substansi pendidikan di UPI terhadap pemahaman mahasiswa tentang hakikat manusia dan pendidikan sebagai proses pemantapan diri menjadi guru. Melalui analisis kasus pemahaman mahasiswa, studi dokumen Visi dan Misi di UPI serta dokumen program akademik, peneliti mengungkap empat hal berikut: 1). rumusan tujuan pendidikan UPI belum menjabarkan Visi dan Misi UPI sebagai LPTK; 2). program MKU dan MKDP belum menjabarkan landasan keilmuan dari kompetensi profesional pendidik; 3). peta pemahaman mahasiswa tentang hakikat manusia pendidikan terorientasi pada pendekatan religi dan ilmiah ketimbang filsafah; 4). peta pemahaman mahasiswa mencerminkan warna dan basis keilmuan fakultasnya. Selain itu, peneliti mengemukakan beberapa rekomendasi terutama kepada tim pengembang program akademik di UPI.

**Kata Kunci:** Peta pemahaman mahasiswa, konsep hakikat manusia, hakikat pendidikan, program akademik LPTK.

## A. Latar Belakang Masalah

Salah satu komponen sistem pendidikan yang sangat menentukan tingkat efisiensi, efektivitas dan relevansi hasil pendidikan adalah komponen proses pendidikan. Proses pendidikan adalah suatu aktivitas yang secara komprehensif dan sistematis dari implementasi tujuan pendidikan, yang merupakan proses perpaduan aktivitas mendidik, mengajar, membimbing, melatih, mengelola, komunikasi sosial-kultural dan moral. Kegiatan tersebut tidak bisa dilakukan oleh orang yang tidak pernah mengalami proses pendidikan profesi sebagaimana tuntutan profesionalisme pendidikan. Hal ini senada dengan apa yang disarankan oleh Direktorat Profesi Pendidik (2007; 5) yang menyatakan sebagai berikut; Berkaitan dengan faktor proses, guru menjadi faktor utama dalam penciptaan suasana pembelajaran. Kompetensi guru dituntut dalam menjalankan tugasnya secara profesional. Studi tentang pendidikan guru di akhir abad ke 20 dan awal abad 21 menunjukkan fenomena yang semakin kuat menempatkan guru sebagai tenaga profesi. Kondisi nyata ini menempatkan guru sebagai sebuah profesi, bukan lagi dianggap sebagai pekerjaan (vokasional) biasa yang memerlukan pendidikan tertentu. Kedudukan seperti ini setidaknya dapat dilihat dari dua sisi, yaitu sisi internal dan eksternal. Secara internal, terjadi penguatan dalam kedudukan sosial, proteksi jabatan, penghasilan dan status hukum. Sebagai implikasi posisi ini, maka secara eksternal terjadi harapan dan tuntutan kualitas profesi keguruan, yang tidak hanya diukur berdasarkan kriteria lembaga penghasil (LPTK), tetapi juga menurut kriteria pengguna (user) antara lain asosiasi profesi, masyarakat dan lembaga yang mengangkat dan memberikan penghasilan.

Permasalahan lain adalah menyangkut belum

mampunya lembaga pendidikan meningkatkan upaya pendidikan sekolah baik dari aspek akademik, maupun non akademik yang bermuatan nilai-nilai yang mampu meningkatkan kecerdasan emosional, sosial, spiritual dan intelektual, sehingga orientasi pendidikan tidak pada aspek materi belaka, tetapi meningkatkan seluruh aspek kemanusiaan dari subyek didik. Permasalahan ini berkaitan dengan masalah substansi (isi) pendidikan yang membekali mahasiswa sebagai calon guru.

Berkaitan dengan permasalahan di atas, muncul pula permasalahan menurunnya mutu pendidikan, yang berkaitan erat dengan mutu kemampuan guru, khususnya gejala rendahnya mutu interaksi belajar-mengajar. Rendahnya mutu interaksi pembelajaran berkaitan erat dengan keempat kompetensi, yaitu kompetensi pedagogik, akademik, kepribadian dan sosial, mungkin tekanannya ada pada kompetensi pedagogik, atau akademik, atau kepribadian ataupun kompetensi sosialnya. Salah satu evidensi empiris dinyatakan oleh Depdikbud (1993) "rendahnya mutu kemampuan guru berkaitan pula dengan faktor mutu calon guru yang relatif rendah, baik dari segi kemampuan intelektual maupun motivasi/dedikasi mereka menjadi guru". (Depdikbud, 1993). Artinya masih banyak calon guru yang kurang memiliki kompetensi akademik, dan pedagogiknya. Masalah ini memunculkan persoalan bagaimana kesiapan mahasiswa calon guru memiliki pemahaman yang kompetensius tentang konsep hakikat manusia dan pendidikan.

Dengan demikian, faktor mutu/kualitas hasil pendidikan, menjadi perhatian utama dalam bidang pendidikan. Sebagaimana tuntutan dari Undang-Undang Republik Indonesia No.20/2003 menyatakan bahwa; Pendidikan nasional berfungsi untuk mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan

kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.

Demikian pula sebagai evidensi teoritis yang dikemukakan oleh Konsorsium Ilmu Pendidikan, (Ditjen Dikti; 1992), menyatakan: ...program pendidikan prajabatan guru yang merupakan jajaran pelaksana program pendidikan melalui sistem persekolahan, perlu dikembangkan dengan acuan sistemik. Artinya, gambaran mengenai manusia dan masyarakat masa depan yang dikehendaki itu, dijadikan acuan penting dalam menjabarkan karakteristik pendidikan yang dikehendaki. Pada gilirannya, karakteristik pendidikan yang dikehendaki itu, selanjutnya dipergunakan pula untuk menjabarkan pendidikan prajabatan guru serta tenaga kependidikan lainnya yang diperlukan untuk mengoperasikan maupun mengembangkan sistem pendidikan itu sendiri.

Masalah yang berkaitan dengan UPI sebagai LPTK, ternyata rumusan tujuan pendidikannya belum mengacu secara tegas kepada rumusan visi dan misi UPI sebagai universitas yang *leading and outstanding*, artinya secara ontologis tujuan UPI belum mengarah kepada tujuan esensial pendidikan tenaga pendidik dan kependidikan. Secara epistemologis, tujuan UPI belum terjabarkan ke dalam program pendidikan yang bersifat umum maupun profesi (MKU dan MKDP). Demikian pula secara aksiologis, implementasi dari program tersebut masih perlu perbaikan dan penyesuaian dengan visi, misi, dan program lain yang setara.

Berdasarkan acuan pendapat tersebut di atas, baik secara praktis maupun teoritis, jelas bahwa konsep tentang Manusia dan Pendidikan harus difahami oleh calon guru, sebab pada hakekatnya apa yang akan dihadapi oleh guru adalah berkenaan dengan manusia dan prosesnya adalah urusan pendidikan. Dengan demikian, konsep hakekat manusia dan pendidikan merupakan seperangkat pengetahuan yang menjadi landasan filosofis bagi calon guru dalam menjalankan praktek pendidikan. Sejalan dengan pendapat tersebut, Ml. Soelaeman (1988; 7-8) menyatakan bahwa "perencanaan serta pemikiran tentang pendidikan harus didahului oleh perenungan tentang kemanusiaan dan kemanusiawian serta dasar dan tujuan, demikian pula realisasi hidup manusiawi." Untuk merealisasikan kehidupan manusia, tidak serta merta manusia dapat melakukan dengan sendirinya, karena keterbatasan kemampuan fisik ataupun psikologis, sehingga membutuhkan bantuan pihak lain. Oleh karena itu, pemberian bantuan kepada pihak lain (anak) dalam rangka mencapai tujuan hidupnya (kedewasaan) dibutuhkan pendidikan. Dengan demikian, membicarakan hakikat manusia sekaligus mencakup pembahasan tentang pendidikan.

Dengan beberapa landasan tersebut di atas baik yang bersifat filosofis, teoritik maupun empirik, menunjukkan betapa pentingnya permasalahan pendidikan guru untuk

dapat dikaji ulang melalui berbagai penelitian dan kajian.

Bagaimana cara untuk mencapai manusia ideal yang multi dimensional itu? Sangat sulit memberi jawaban dengan alternatif lain kecuali pendidikan, yaitu pendidikan yang tidak hanya menyangkut salah satu aspek kepribadiannya, melainkan yang mencakup keseluruhannya, yaitu aspek yang berdimensi vertikal, horizontal, ekologis, maupun ruang dan waktu, dan tidak ditujukan hanya untuk kelompok masyarakat tertentu, tetapi pendidikan untuk semua (*education for all*) secara demokratis; Paradigma pendidikan yang demikian disebut dengan Pendidikan Umum

#### 1. Perumusan Masalah dan Asumsi

Berdasarkan kajian latar belakang masalah tersebut di atas, dapat diklasifikasi menjadi beberapa masalah, yaitu:

- Masalah yang berkenaan dengan sistem pendidikan tenaga kependidikan, yaitu bagaimana UPI sebagai LPTK dapat mengimplementasikan visi, misi, dan tujuan pendidikan secara efisien dan efektif.
- Bagaimana dampak dari program terhadap hasil belajar mahasiswa dalam memahami konsep tentang manusia dan pendidikan.
- Bagaimana program yang dirumuskan dalam silabus dapat memberi bekal kepada mahasiswa sebagai calon guru.
- Bagaimana rumusan tujuan pendidikan dan program-program pendidikan konsisten dengan landasan antropologis, ontologis, epistemologis, dan aksiologis pendidikan UPI.

Empat masalah yang diuraikan di atas, dapat dirumuskan menjadi tiga masalah yang menjadi sasaran penelitian, yaitu berkaitan dengan tujuan pendidikan UPI, program pendidikan yang mengembangkan wawasan mahasiswa tentang konsep manusia dan pendidikan, dan dampak dari program tersebut terhadap pemahaman mahasiswa tentang konsep hakikat manusia dan pendidikan sebagai kesiapan menjadi guru

Dengan demikian, perumusan masalahnya adalah bagaimana rumusan tujuan pendidikan UPI, isi pendidikan yang mendasari pendidikan profesi keguruan, dan peta pemahaman mahasiswa UPI pada tingkat akhir terhadap konsep hakikat manusia dan pendidikan sebagai proses pematangan diri menjadi guru?

Berdasarkan rumusan masalah tersebut, diasumsikan bahwa rumusan tujuan pendidikan UPI secara institusional menjabarkan visi, misi UPI dan mengakomodasi tujuan pendidikan nasional; Program pendidikan MKU dan MKDP UPI memberikan landasan pemahaman wawasan kebangsaan dan landasan pendidikan profesi keguruan; dan mahasiswa UPI pada tingkat akhir telah memiliki pemahaman tentang konsep hakikat manusia dan pendidikan. Asumsi ini didasarkan pada fakta program pendidikan yang telah ditempuh oleh semua mahasiswa

program Kependidikan UPI pada tingkat akhir, dan telah menempuh PPL/PLP (Praktek Latihan Profesi) dan KKL (Kuliah Kerja Lapangan) sebagai program pelatihan pendidikan di lapangan.

Guru profesional memiliki sejumlah kompetensi yang bersifat permanen yang dapat menjadi acuan tercapainya tujuan pendidikan dengan utuh sesuai dengan standar kompetensi lulusan masing-masing bidang studi. Kompetensi tersebut bersifat holistik dan merupakan seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dikuasai, dan diaktualisasikan oleh guru dalam melaksanakan tugas keprofesionalannya.

## 2. Identifikasi Masalah

Berdasarkan rumusan masalah tersebut di atas, dijabarkan menjadi masalah-masalah yang lebih rinci, yaitu yang berkaitan dengan hakikat tujuan pendidikan UPI, Isi pendidikan yang memberi dasar pengetahuan tentang hakikat manusia dan pendidikan baik dalam MKU maupun MKDP, dan bagaimana peta pemahaman mahasiswa terhadap konsep hakikat manusia dan pendidikan.

Secara rinci telaahan terhadap ketiga masalah tersebut dapat diuraikan sebagai berikut:

- a. Hakikat tujuan pendidikan UPI mencakup visi, misi, dan rumusan tujuan pendidikan yang akan dicapai, khususnya yang berkaitan dengan pendidikan profesi keguruan.
- b. Isi (program) pendidikan meliputi kajian terhadap silabi MKU dan MKDP yang memiliki kajian hakikat manusia dan pendidikan.
- c. Penguasaan pemahaman mahasiswa terhadap konsep hakikat manusia dan pendidikan dalam kerangka kesiapan menjadi guru.

Konsep hakikat manusia dan pendidikan dijabarkan menjadi 5 (lima) konsep, yaitu:

- 1). Konsep hakikat manusia, dapat dijabarkan menjadi; hakikat manusia sebagai makhluk Tuhan; manusia sebagai makhluk social; dan, manusia sebagai makhluk individu/pribadi.
- 2). Konsep-konsep yang berkaitan dengan manusia sebagai makhluk social.
- 3). Konsep-konsep yang berkaitan dengan manusia sebagai makhluk individual/subyek didik.
- 4). Sedangkan konsep-konsep yang berkaitan dengan hakekat pendidikan
- 5). Konsep-konsep yang berkaitan dengan hakikat guru

## 3. Tujuan dan Manfaat Penelitian

### a. Tujuan Penelitian

Tujuan penelitian yang ingin dicapai adalah memperoleh seperangkat rumusan yang menggambarkan tentang konsistensi tujuan pendidikan

UPI sebagai LPTK, Program pendidikan MKU dan MKDP yang mengimplementasikan tujuan pendidikan, dan peta pemahaman mahasiswa UPI terhadap konsep hakekat manusia dan pendidikan sebagai upaya pementapkan diri mahasiswa sebagai calon guru.

Tujuan tersebut dapat dijabarkan secara lebih khusus, yaitu:

- 1).Merumuskan hasil analisis terhadap tujuan pendidikan UPI dari segi esensi, substansi dan konsistensinya,
- 2).Merumuskan hasil kajian program MKU/MKDU dan MKDP/ MKDK yang mendukung terhadap pemahaman konsep manusia dan pendidikan pada mahasiswa.
- 3).Merumuskan hasil kajian terhadap tingkat pemahaman mahasiswa UPI tentang konsep hakekat manusia dan pendidikan.

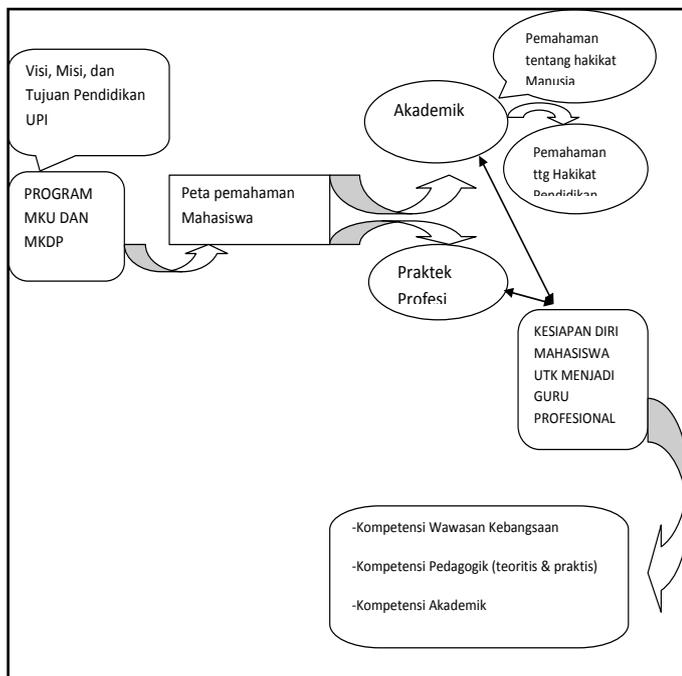
### b. Manfaat Hasil Penelitian

Ada beberapa manfaat yang dapat dipertimbangkan untuk digunakan sebagai bahan masukan dalam peningkatan kualitas program pendidikan dasar umum dan dasar profesi keguruan di UPI. Manfaat yang lebih khusus adalah sebagai berikut:

- 1) Sebagai bahan informasi yang perlu dipertimbangkan dalam rangka perbaikan dan peningkatan program pendidikan dasar umum dan dasar profesi kependidikan (MKU dan MKDP);
- 2) Sebagai landasan perumusan dasar filosofis dan pedagogis yang perlu dipertimbangkan dalam mereviu MKU dan MKDP untuk peningkatan kualitas pembinaan mahasiswa program kependidikan UPI;
- 3) Sebagai bahan diskusi dan kajian bersama tentang tingkat kualitas dan kesiapan calon lulusan untuk menjadi guru;
- 4) Sebagai bahan informasi yang dapat memotivasi para dosen pembimbing dalam peningkatan mutu/ kualitas kegiatan proses belajar mengajar dan bimbingan studi secara efektif.

## B. Paradigma Penelitian

Gambar 1. Paradigma Penelitian



## C. Metode Penelitian

Metode yang digunakan dalam mempelajari tentang rumusan tujuan pendidikan UPI, isi program MKU dan MKDP, dan peta pemahaman mahasiswa tentang konsep hakikat manusia dan pendidikan, dilakukan kajian secara filosofis, fenomenologis, dan dengan kajian hermeneutika.

Kajian filosofis digunakan untuk menganalisis rumusan yang kajiannya berkaitan dengan konsep hakikat manusia, rumusan tujuan pendidikan, dan kajian yang sifatnya deduktif. Metode filosofis berupaya merumuskan sesuatu yang bersifat das solen (apa yang seharusnya). Kajian fenomenologis, berupaya merumuskan sesuatu yang sifatnya esensial yang didasarkan pada kajian fenomena. Kajian ini dapat menghasilkan rumusan tentang temuan hasil penelitian. Metode hermeneutika digunakan untuk menafsirkan pemahaman mahasiswa tentang konsep hakikat manusia dan pendidikan yang diungkapkan dalam porto-folio sebagai hasil narasi tentang pendapatnya.

### Sumber Data

Penelitian tentang pemahaman mahasiswa UPI terhadap konsep hakekat manusia dan pendidikan sebagai upaya pematapan kesiapan diri menjadi guru, mempunyai sumber data yang bervariasi. Pendekatan yang dipergunakan untuk mencari data tentang permasalahan tersebut menggunakan Metoda Kualitatif. Berkenaan dengan permasalahan penelitian, ada tiga sumber data, yaitu: (a). Mahasiswa UPI Program S1 Kependidikan pada tingkat akhir yang mempunyai karakteristik bervariasi antara masing masing Fakultas, sehingga dilakukan pengkajian secara kasual, (b). data yang diungkapkan

erat kaitannya dengan program pendidikan UPI Program Kependidikan, sehingga perlu mencari data dokumentatif yang mendukung terhadap data pertama, khususnya analisis terhadap tujuan visi, misi dan tujuan pendidikan UPI dan (c). data yang diungkapkan juga berkaitan dengan kebijakan pengembangah program baik MKU, MKDP, dan MKK. Data ini bersumber dari Ketua-ketua program dan Jurusan di lingkungan UPI pada Jurusan/Program Kependidikan. Pendekatan yang dilakukan adalah secara fenomenologis. Keseluruhan data yang diperoleh, akan merupakan data realitas yang dapat dijadikan dasar untuk merumuskan temuan penelitian yang secara 'emic' dapat menunjukkan setting alamiah.

### Subyek Penelitian

Sesuai dengan sumber data di atas, maka yang menjadi subyek yang diteliti adalah:

- Mahasiswa UPI S1 Program Kependidikan tingkat akhir, yang sedang menulis skripsi untuk masing masing jurusan minimal 1 (satu) orang, sehingga jumlahnya sekitar 30 orang mahasiswa;
- 3 (tiga) orang Pimpinan Program, yaitu 1 (satu) orang pimpinan Jurusan MKU, dan 2 (dua) orang Kordinator MKDP, dan 3 (tiga) kordinator MKK Fakultas.

## D. Hasil-hasil Penelitian

### 1. Hasil Analisis terhadap Tujuan Pendidikan UPI

Esensi tujuan pendidikan UPI tidak berbasis pada visi dan misi UPI sebagai LPTK yang pelopor dan unggul. Ketidak jelasan esensi tujuan berakibat pada penjabaran rumusan tujuan lembaga dan tujuan program pendidikannya.

Subtansi (isi) program pendidikan yang terumuskan dalam tujuan pendidikan tidak menggambarkan secara tegas dari visi dan misi pendidikan UPI. Demikian pula konsistensi rumusan tujuan pendidikan kurang mengakomodasi tujuan lembaga dan terhadap visi dan misi pendidikan UPI.

### 2. Hasil-Hasil Wawancara dan Dokumentasi

Mata kuliah-Mata kuliah yang mendukung pemahaman mahasiswa tentang konsep hakikat Manusia dan Pendidikan adalah Pendidikan Agama Islam, Pendidikan Kewarganegaraan, PLSBT (Pendidikan Lingkungan Sosial, Budaya, dan Teknologi), yang tercakup dalam struktur program MKU/MKDU. Sedangkan mata kuliah-mata kuliah yang tercakup dalam MKDP/MKDK, adalah MK. Pengantar Pendidikan, MK. Perkembangan dan Bimbingan Peserta Didik, MK. Kurikulum dan Pembelajaran, dan MK. Pengelolaan Pendidikan. Mata kuliah-Mata kuliah yang tercakup dalam MKDF (Mata Kuliah Dasar Fakultas)/MKK Fakultas adalah yang memberikan pemahaman tentang hakikat manusia dan pendidikan kepada mahasiswa adalah mata kuliah Landasan Filosofis Pendidikan, Landasan Psikologis Pendidikan,

Landasan Sosiologis dan Antropologis Pendidikan,

### 3. Hasil – Hasil Data Portofolio

Pemahaman mahasiswa tentang konsep hakikat manusia Indonesia adalah sebagai makhluk ciptaan Tuhan, dilandasi oleh dasar-dasar pemahaman agama, sehingga peta pemahaman mahasiswa tentang hakikat manusia bertolak dari kaidah-kaidah agama/religi, yaitu sebesar 46,80 %, yang berbasis pada kajian filsafiah sebesar 17,02 %, dan yang berbasis pada kajian ilmiah sebesar 36, 17 %.

Pemahaman mahasiswa tentang hakikat manusia sebagai masyarakat, menggambarkan peta yang cukup luas, yaitu bahwa manusia dipandang sebagai bagian dari kehidupan yang tidak bisa dilepaskan dari kehidupan yang melingkupinya, baik lingkungan sosialnya, lingkungan alamnya, lingkungan budaya, dan seluruh lingkungan yang membentuk terhadap perikehidupan seseorang. Peta yang digambarkan oleh mahasiswa tentang hakikat manusia sebagai masyarakat, mengandung indikator bahwa manusia sebagai makhluk sosial, kultural, dan makhluk alam. Pemetaan ini lebih terorientasi pada kajian ilmiah tentang manusia sebagai makhluk yang erat kaitannya dengan lingkungan sosial, budaya, dan teknologi, yaitu sebesar 80%, yang berbasis pada kajian religi sebesar 11, 285%, dan yang berbasis pada kajian filsafiah hanya sebesar 8,6 %.

Peta pemahaman mahasiswa tentang hakikat anak sebagai subyek didik, terorientasi pada ranah ilmiah (khususnya kajian secara sosiologis dan psikologis) adalah sebesar 75,67% atau 28 pernyataan dari 37 jawaban. Sedangkan yang memetakan hakikat anak sebagai subyek didik dengan kajian filsafiah, hanya 13,51 %, dan kajian religi sebesar 10,81 %.

Peta pemahaman mahasiswa tentang hakikat pendidikan, yang berorientasi pada kajian ilmiah mencapai 82,5 %, yang berbasis pada kajian filsafiah sebesar 10 %, dan kajian secara religi hanya 7,5 %, dari 40 pernyataan jawaban dari 30 responden.

Peta pemahaman mahasiswa tentang hakikat guru, menunjukkan bahwa terdapat 36,92% jawaban mahasiswa terorientasi pada kompetensi pedagogik, 10,77 % pada kepribadian, 16,92 % pada kompetensi sosial, dan 35,38 % pada kompetensi metodologis. Tingkat wawasan yang luas mencapai 50 %, tingkat wawasan yang cukup mencapai 35 %, sedangkan jawaban yang memiliki wawasan yang kurang mencapai 15 %.

### E. Temuan-Temuan Hasil Penelitian

Berdasarkan kajian hasil-hasil penelitian di atas, dapat dirumuskan beberapa temuan hasil penelitian, yaitu sebagai berikut:

a. Rumusan tujuan pendidikan UPI belum menjabarkan visi, dan misi pendidikan secara

konsisten, sehingga rumusannya tidak mengakar pada tujuan lembaga yang berbasis pada LPTK yang wider mandate dan Tri Darma Perguruan Tinggi. Oleh karena itu, esensi, substansi maupun konsistensi rumusan tujuan pendidikan UPI perlu direviu.

- b. Landasan keilmuan yang membentuk calon sarjana sebagai ilmuwan dan sebagai pendidik, belum terakomodasi dalam kurikulum baik pada kelompok bidang studi MKU maupun MKDP.
- c. Landasan keilmuan yang mendasari wawasan dan paradigma berfikir mahasiswa tentang konsep hakikat manusia Indonesia, belum secara eksplisit dirumuskan dalam silabus MKU, khususnya dalam MKU PPKn.
- d. Peta konsep pemahaman mahasiswa tentang konsep hakikat manusia dan hakikat anak sebagai subyek pendidikan, menunjukkan keragaman dalam cara menjawab dan berargumentasi, namun hampir semua jawaban mahasiswa menggambarkan adanya pengaruh yang lebih terorientasi pada peta pemahaman agama (Islam) dan pandangan ilmiah (psikologis) ketimbang pada kajian filosofis.
- e. Peta pemahaman mahasiswa tentang hakikat manusia sebagai masyarakat, dari berbagai jawaban baik yang lengkap maupun yang kurang lengkap, menggambarkan lebih terorientasi pada peta pemahaman yang bersifat kajian ilmiah (sosiologis), ketimbang pada kajian filosofis dan religi/agama.
- f. Berdasarkan temuan-temuan di atas, menunjukkan adanya perbedaan pemahaman tentang konsep hakikat manusia sebagai subyek pendidikan, yang diberikan melalui berbagai mata kuliah baik MKU, MKDP maupun MKK. Adanya ketidak seimbangan program perkuliahan yang dijadikan landasan profesi dan keahlian (MKDP dan MKK) antar fakultas dan jurusan kependidikan, akan dapat memunculkan friksi di antara mahasiswa yang dapat membedakan cara pemikiran di antara berbagai fakultas di lingkungan UPI.
- g. Dasar keilmuan fakultas secara akademik, dapat memberikan warna cara pandang mahasiswa terhadap hakikat manusia dan pendidikan, sehingga peta pemahaman mahasiswa diwarnai oleh dasar-dasar pendidikan keilmuan di fakultasnya.
- h. Berdasarkan temuan-temuan di atas, maka secara jelas fungsi FIP sebagai fakultas yang memberi dasar-dasar pemahaman tentang konsep hakikat manusia dan pendidikan (dalam kerangka MKDP), masih kurang intensif dan efektif.

## F. Kesimpulan dan rekomendasi

### Kesimpulan

1. Rumusan tujuan pendidikan UPI belum menjabarkan secara tegas terhadap visi dan misi UPI sebagai LPTK.
2. Program MKU dan MKDP belum menjabarkan secara tegas mengembangkan landasan keilmuan yang mendasari kompetensi profesional tenaga pendidik dan tenaga kependidikan lainnya.
3. Peta pemahaman mahasiswa tentang konsep hakikat manusia dan pendidikan lebih terorientasi pada pendekatan religi dan ilmiah ketimbang filsafiah.
4. Peta pemahaman mahasiswa sangat erat kaitannya dengan warna dan basis keilmuan fakultas di mana mahasiswa belajar sebagai calon tenaga pendidik/guru. Sehingga mahasiswa yang berasal dari FPMIPA lebih terorientasi pada pendekatan ilmiah (natural science), FPIPS lebih terorientasi pada social science, FIP lebih terorientasi pada pendekatan psikologis, FPBS lebih terorientasi pada pendekatan kultural/humaniora, dan FPOK lebih terorientasi pada pendekatan physical science.

### Rekomendasi

Berdasarkan kajian hasil-hasil penelitian di atas, dapat dikemukakan beberapa saran sebagai sumbangan pikiran kepada tim pengembang kurikulum Universitas Pendidikan Indonesia, tim pengembang MKU, tim pengembang MKDP, dan MKK fakultas.

1. Terjadinya peta pemahaman mahasiswa yang kurang proporsional terhadap hakikat manusia dan pendidikan, salah satunya bisa disebabkan oleh beban silabi yang kurang memberikan wacana kajian yang komprehensif terhadap masalah subyek yang menjadi obyek telaahan. Oleh karena itu, tim pengembang kurikulum UPI kiranya dapat mereviu dan melakukan sinkronisasi terhadap silabi-silabi berbagai mata kuliah di antara MKU, berbagai mata kuliah di antara MKDP, dan berbagai mata kuliah di antara MKK fakultas yang khusus membina profesi kependidikan.
2. Silabi yang secara khusus mengkaji konsep hakikat manusia untuk program kependidikan, diharapkan kajian materinya lebih komprehensif, sehingga dapat memberikan pemahaman yang lengkap tentang hakikat manusia dan pendidikan, kepada seluruh mahasiswa program kependidikan baik untuk calon guru usia dini, pendidikan dasar dan menengah, tidak hanya berdasar pada kajian ilmiah dan empirik yang cenderung fragmentaris.
3. Untuk menjabarkan dan mengimplementasikan visi dan misi UPI, perlu ditindaklanjuti dengan

mereviu dan menyusun program pendidikan MKU dan MKDP dalam mengembangkan landasan keilmuan yang memberi wawasan filsafat kebangsaan (Pancasila), filsafat pendidikan, filsafat ilmu, Pedagogik teoritis, serta ilmu-ilmu pendidikan lainnya yang membekali pemahaman mahasiswa dalam mempersiapkan mereka menjadi guru/pendidik profesional dari tingkat usia dini sampai tingkat pendidikan menengah.

4. Dibutuhkan pemikiran ulang terhadap pentingnya wawasan dan pemahaman mahasiswa tentang landasan filosofis ilmu pendidikan yang mendasari pemahaman yang kritis dan komprehensif dalam praktek kependidikan di sekolah maupun masyarakat kelak. Masalah ini perlu direkomendasikan pada UPI, karena UPI sekarang sebagai satu-satunya perguruan tinggi LPTK yang secara tegas dan lugas sebagai universitas pendidikan. Sebagai universitas yang leading dan outstanding dalam bidang pendidikan, selayaknya kuat dalam landasan filsafat keilmuan pendidikan.
5. Landasan keilmuan pendidikan khususnya pedagogik dan filsafat pendidikan, akan memberikan pemahaman yang kuat terhadap mahasiswa PGTK dan PGSD yang lebih terkonsentrasi pada pendidikan anak. Porsi kajian pedagogik pada mahasiswa PGTK dan PGSD selayaknya lebih intensif, sebab subyek didik yang dihadapi lebih banyak membutuhkan kajian pedagogis, bukan hanya psikologis dan teknologis. Oleh karena itu, konsentrasi peningkatan kompetensi calon guru SD dan TK perlu mendapat perhatian khusus, sebab input mahasiswa PGSD dan PGTK relatif potensinya dibawah mahasiswa peserta seleksi nasional masuk perguruan tinggi negeri. Dengan demikian, PGTK dan PGSD perlu dikelola dengan lebih profesional.
6. Sinkronisasi di antara mata kuliah MKDP dan MKK fakultas perlu dilakukan dalam rangka menjaga overlapping dan penyerobotan kapling keilmuan, sehingga masing-masing bidang dapat mengembangkan skop keilmuannya secara profesionalisme. Demikian pula, dibutuhkan keseimbangan program MKDP maupun MKK fakultas, yang dapat mengembangkan pemahaman mahasiswa tentang hakikat subyek secara seimbang dan komprehensif.

## DAFTAR PUSTAKA

- Abbeduto, Leonard, (2004), *Taking Sides, Clashing Views on Controversial, Issues in Educational Psychology*, Guilford, Connecticut 06437, McGraw – Hill/Dushkin, A Division of The McGraw-Hill Companies,
- Adlin, Alfathri dan Suryolaksono, Iwan., (2005), *Reduksi Konsepsi Manusia: Tinjauan Umum pada Era Pramodernisme, Modernisme, dan Posmodernisme*, Tersedia: <http://suluk.blogspot.com/2005/06/reduksi-konsepsi-manusia-tinjauan-umum.html> (20 Agustus 2007)
- Ahmed, Akbar S., (1992), *Postmodernism ad Islam: Predicament and Promise*, Routledge, London. Diterjemahkan oleh M. Sirozi dengan Judul: *Posmodernisme ( Bahaya dan Harapan bagi) Islam*, Bandung, Penerbit Mizan
- Al- Syaibani, Al-Toumy Mohammad Omar., (1979), *Falsafah Pendidikan Islam*, Jakarta, Bulan Bintang
- Beck, Clive (1993) *Postmodernism, Pedagogy, and Philosophy of Education*, Ontario Institute for Studies in Education, [http://www.ed.uiuc.edu/eps/PES-Yearbook/93\\_docs/BECK.HTM](http://www.ed.uiuc.edu/eps/PES-Yearbook/93_docs/BECK.HTM)
- Blake, Nigel; Smeyers, Paul; Smith, Richard; and Standish, Paul. (1998) *Thinking Again: Education After Postmodernism*. Westport, CN: Bergin and Garvey, Reviewed by Richard W. Race (Keele University) 31 januari 2000, <http://edrew.asu.edu/reviews/rev80.htm>
- Blacker, David (1993) *Education as The Normative Dimension of Philosophical Hermeneutics*, University of Illinois, Urbana-Champaign, [http://www.ed.uiuc.edu/eps/PES-Yearbook/93\\_docs/BLACKER.HTM](http://www.ed.uiuc.edu/eps/PES-Yearbook/93_docs/BLACKER.HTM)
- Bleakley, A. (2004), *Education Research in The Postmodern*, Peninsula Medical School, University of Plymouth (link reinstated August 2006), <http://www.edu.plymouth.ac.uk/resined/postmodernism/pmhome.htm>
- BP-7 Pusat, (1966) *Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila*, Jakarta, Proyek Pendidikan Pengembangan dan Pembinaan Penataran P-4 (BP-7), Perum Percetakan Negara RI.
- Brubacher, John S., (1950) *Modern Philosophies if Education*, New York, Mc. Graw Hill, Broh Company. Inc
- Butler, J. Donald, (1957) *Four Philosophies, and Their Practieis in Education and Religion.*, New York, Harpen & Brothers Publisher
- Dunkin, Michael J., and Biddle, Bruce J., (1974), *The Study of Teaching*, New York, Holt, Rinehart and Winston
- Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, Ditjen Dikti, (1992), *Ketentuan-Ketentuan Pokok Kurikulum Pendidikan Prajabatan Tenaga Kependidikan dan Strategi Pengembangannya*, Jakarta, Proyek Pembinaan Tenaga Kependidikan Pendidikan Tinggi
- Departemen Pendidikan Nasional, (2002), *Kurikulum Berbasis Kompetensi*, Jakarta, Pusat Kurikulum, Badan Penelitian dan Pengembangan
- \_\_\_\_\_, (2003), *Undang-Undang Republik Indonesia No. 20 Tahun 2003, tentang Sistem Pendidikan Nasional beserta Penjelasannya*, Jakarta, Balai Pustaka
- \_\_\_\_\_, (2005), *Peraturan Pemerintah Republik Indonesia No. 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan*, Jakarta, Departemen Pendidikan Nasional
- Direktorat Profesi Pendidik, (2007), *Peningkatan Kualifikasi Guru*, Jakarta, Direktorat Jenderal PMPTK, Departemen Pendidikan Nasional
- Edgar, Earl E., (1967) *Sosial Foundation of Education*, New York, The Center for Applier Research in Education, Inc.
- Frost, Jr. S.E., (1957), *Basic Teaching of The Great Philosophers*, New York, Barnes & Noble.
- Henderson, Stell van Petten., (1959) *Introduction of Philosphy of Education*, Chicago. The University of Chicago Press
- Howard, Roy J., (2000), *Pengantar Teori-Teori Pemahaman Kontemporer; Hermeneutika*, Editor Ahli: Ninuk Kleden – Probonegoro, Jakarta, Yayasan Adikarya IKAPI dan The Ford Foundation
- Jacobs, Walter R., (2002), *Postmodern Theory & Multiculture Education; Learning & Living Difference that makes a Difference*, (Online), Tersedia: <file:///A:/Multicultural Education Learning & living difference that makes a difference Post...> (10 Pebruari 2008)
- Kelompok Kerja Pemasayarakatan Kebijakan Meteri Pendidikan dan Kebudayaan, (1993), *Pendidikan Dasar*, Jakarta, Depdikbud
- \_\_\_\_\_, (1993), *Sistem Pengadaan, pemanfaatan, dan Pembinaan Guru*, Depdikbud, Jakarta.
- Kneller, George F., (1984), *Movements of Thought in Medern Education*, New York, Chichester, Brisbane, Toronto, Singapore. John Wiley & Sons
- Konsorsium Ilmu Pendidikan, (1992), *Ketentuan-Ketentuan Pokok Kurikulum Pendidikan Prajabatan Tenaga Kependidikan dan Strategi Pengembangannya*, Jakarta, PPTKPT – Ditjen Dikti, Depdikbud

- Koren, J Henry, (1966), *Research in Philosophy, A Bibliographical Introduction to Philosophy and A Few Suggestions for Dissertations*, Duquesne University Printed in the United States of America
- Langeveld, M.J., (1970), *Pedagogik Teoritis Sistematis*, Penerjemah Simanjuntak, Bandung, CV. Jemmars
- Madison, G.B. (1990), *The Hermeneutics of Postmodernity*, Library of congress Cataloging in- Publication Data, United States of America.
- Miles, B Matthew, Huberman, Michael., (1992), *Analisis Data Kualitatif*, Penerjemah: Tjetjep Rohendi Rohidi, Universitas Pendidikan Press, Jakarta.
- Moleong, J. Lexy., (1989), *Metodologi Penelitian Kualitatif*, Remadja Karya, CV. Bandung.
- Novak, Joseph D., (1979) *A Theory of Education*, Jthaca, Carnell University Press
- Othman, Isa Ali., Smith, J., Anas Mahyudin, Yusuf, (1981), *Manusia Menurut Al Ghazali*, Bandung, Perpustakaan Salman, ITB.
- Phenix, H Philip, ( 1964), *Realm of Meaning, A Philosophy of The Curriculum for General Education*, New York, McGraw Hill, Boock Coy.
- Pribadi, Sikun (1984), *Landasan Kependidikan, Kelompok Dosen Filsafat dan Sosiologi Pendidikan*, Bandung, FIP – IKIP
- Power, Edward J., (1982) *Philosophy of Education, Studies in Philosopies, Schooling and Education Policies*, New Jersey, Prentice-Hall, Inc.
- Proyek Pendidikan Pengembangan dan Pembinaan Penataran P-4 (BP – 7 Pusat), (1996), *Bahan Penataran: Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila, Undang-Undang Dasar 1945, Garis-Garis Besar Haluan Negara*, Jakarta, Perum Pечатан Negara RI
- Pramudya, M. Sigit, dan Kuswandi Yahdin, (2001) '*Jism*', '*Aradh*', '*Jauhar*' dan '*Ruh Amr*': *Struktur Insan dalam Perspektif Imam Al-Ghazali*, Jurnal Suluk Ruh Al-Quds, Vol. I No. 1, Paramartha – PICTS. <http://suluk.Blogsome.com/2005/06/30/jism-aradh-jauhar-dan-ruh-amr-struktur-insan-dala...>(Maret, 10- 2008)
- PT. Republika Media Mandiri, (2007), *Republika*, Jakarta Selatan, PT. Republika Media Mandiri
- Reading, Hugo F., (1977), *A. Dictionary of Social Science*, London, Routledge & Kegan Paul.
- \_\_\_\_\_, (1985), *Suatu Telaah Pendekatan Fenomenologis Terhadap Situasi Kehidupan dan Pendidikan dalam Keluarga dan Sekolah*, Disertasi, Bandung, Fakultas Pasca Sarjana, Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan
- \_\_\_\_\_, (1988) *Suatu Telaah Tentang Manusia Religi – Pendidikan*, Jakarta, Proyek Pengembangan LPTK
- Stanford Encyclopedia of Philosophy, (2005) *Hermeneutics*, Tersedia:<http://plato.stanford.edu/entries/hermeneutics/> (15 Maret 2008)
- Sugiharto, Bambang I., (2002), *Foucault dan Posmodernisme*, Bandung, Universitas Parahiyangan
- Sumaatmaja, Nursid., (2005), *Manusia Dalam Konteks Sosial, Budaya dan Lingkungan Hidup*, Bandung, CV. Alfabeta
- Suprpto., Bahar, Saafudin., Arianto, Ismail., (1996), *Cita Negara Persatuan Indonesia*, Jakarta, BP-7 Pusat
- Supriadi, Dedi., (1998), *Kumpulan Karya Filsafat*, Bandung, IKIP Bandung
- Surachmad, Winarno., (2000), *Ilmu Pendidikan dalam Transisi*, Jakarta, Konvensi Nasional Pendidikan Indonesia, 19 – 22 September 2000, Universitas Negeri Jakarta
- Suriasumantri, Jujun S., (1982), *Ilmu Dalam Perspektif*, Jakarta, PT. Gramedia
- Surin, Bachtiar.,(1977) *Terjemah & Tafsir Alqura'n*, Bandung, Fa. Sumatra
- Syarifudin, Tatang, (1994), *Implikasi Eksistensi Manusia Terhadap Konsep Pendidikan Umum*, (Tesis), Bandung, Program Pascasarjana, Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan Bandung
- Universitas Pendidikan Indonesia, (2005), *Rencana Strategis (Renstra) Universitas Pendidikan Indonesia 2006 - 2010*, (Ketetapan Majelis Wali Amanat Nomor: 12/MWA UPI/2005 Tanggal 30 Desember 2005, Bandung, UPI
- Veeger, K.J., (1985), *Realitas Sosial, (Refleksi Filsafat Sosial atas Hubungan Individu-Masyarakat dalam Cakrawala Sejarah Sosiologi)*, Jakarta, Penerbit PT. Gramedia
- Yelon. L Stephen, Weinstein.W Grace.,(1977), *A Teachers World, Psychology in The Cassroom*, Auckland Bogota, Guatemala, Hamburg, Johannesburg, etc., McGraw-Hill International Book Company.
- Whitehead, Alfred North, (1956), *The Aims of Education*, England, William and Norgate Ltd., (seventh printing)
- Wikipedia, (2008) *Hermeneutics*, Wikimedia Foundation, Inc., U.S., <http://en.Wikipedia.org/wiki/Hermeneutics> (20 Maret 2008)

# LAYANAN BIMBINGAN SOSIAL PRIBADI PAD MAHASISWA D-II PGSD UPI KAMPUS CIBIRU

N. Ine Herawati

## Abstrak

Penelitian ini didasari atas penelitian sebelumnya atau terdahulu, yang menyatakan bahwa mahasiswa D-II PGSD UPI Kampus Cibiru semester III tahun ajaran 2005/2006 konsep diri akademiknya negatif, sehingga mahasiswa tersebut belum mampu menyesuaikan diri dengan lingkungan pendidikan di kampus. Keadaan seperti ini sebaiknya segera diatasi melalui layanan bimbingan sosial pribadi, sebab dari hasil penelitian sebelumnya itu, dengan diperolehnya gambaran profil konsep diri mahasiswa negatif, maka dikembangkan programnya. Program layanan bimbingan pribadi ini perlu dilaksanakan, untuk memperbaiki konsep diri mahasiswa.

Tujuan penelitian ini adalah untuk mendapatkan gambaran profil konsep diri mahasiswa setelah mengalami layanan bimbingan sosial pribadi.

Penelitian ini dilakukan pada program D-II PGSD UPI Kampus Cibiru semester IV tahun ajaran 2005/2006, sebanyak 13 orang yang akan melaksanakan PLP (program latihan profesi).

Metodologi yang digunakan dalam penelitian ini adalah penelitian tindakan kelas, sebagai teknik pengumpul data yang dilakukan angket konsep diri akademik, observasi dan wawancara.

Hasil penelitian menunjukkan, (1) konsep diri mahasiswa dapat diperbaiki melalui layanan bimbingan sosial pribadi, (2) program layanan bimbingan sosial pribadi dapat diterapkan untuk memperbaiki konsep diri mahasiswa, (3) program layanan bimbingan sosial pribadi dapat dilaksanakan oleh para dosen yang berperan sebagai pembimbing akademik (PA).

**Kata Kunci:** Layanan Bimbingan Sosial Pribadi, Konsep Diri

## LATAR BELAKANG MASALAH

Berdasarkan hasil penelitian sebelumnya atau terdahulu, menyatakan bahwa konsep diri mahasiswa D-II PGSD UPI Kampus Cibiru, konsep dirinya negatif dalam hal akademik, ini dapat dilihat dari hasil isian angket konsep diri akademik yang dikembangkan dari teori Brookover (1967). Sehingga gambaran konsep dirinya dapat terlihat seperti berikut, dari 60 orang mahasiswa D-II semester III yang dijadikan sampel 16 orang (26,7%) menunjukkan konsep diri positif, sedangkan 44 orang (73,3%) konsep dirinya negatif. Keadaan seperti ini kemungkinan mahasiswa tersebut, belum pernah mendapatkan layanan bimbingan sosial pribadi, sehubungan belum tersedianya fasilitas dan program bimbingan konseling, serta petugas bimbingannya pun belum ada, yang ada hanya pembimbing akademik (PA) ini jug berfungsi sebagai pembimbing akademik, tidak secara rutin dan tidak menangani permasalahan-pemmasalahan yang sifatnya pribadi, hanya saja terbatas penandatanganan kartu rencana studi, ketika mahasiswa akan mengontrak kredit semester.

Dengan demikian kekhawatiran penulis jika tidak dilakukan perbaikan melalui layanan bimbingan sosial pribadi, mahasiswa akan menunjukkan ketidak kesiapan untuk menjadi guru pada Sekolah Dasar (SD), sedangkan murid-murid Sekolah Dasar (SD) ini merupakan generasi awal yang akan menjadi penerus generasi mendatang sebagai calon-calon pemimpin masa depan, yang mana peran guru SD memberi peranan yang sangat penting, karena guru SD merupakan model bagi murid-muridnya. Maka dari itu calon guru untuk Sekolah Dasar (SD) sebaiknya dipersiapkan sejak dibangku kuliah mengenai kepribadiannya, agar kelak nanti terjun kelapangan sudah betul-betul siap menjadi guru yang profesional. Ishaq Abdulhak berpendapat bahwa makna guru profesional adalah sebagai berikut : (1) memberikan layanan secara maksimal dan bermutu sesuai dengan tuntutan masyarakat dan komunitas profesinya, (2) memiliki kompetensi yang dapat memenuhi tuntutan tugasnya, (3) mengikuti program pendidikan yang memberikan pengalaman cukup untuk mengembangkan dirinya.

Guru profesional didukung oleh lima kompetensi, yakni : (1) keinginan untuk selalu menampilkan perilaku

yang mendekati ideal, (2) meningkatkan dan memelihara citra profesi, (3) keinginan untuk senantiasa mengejar kesempatan mengembangkan profesional yang dapat meningkatkan dan memperbaiki kualitas pengetahuan dan keterampilannya, (4) mengejar kualitas dan cita-cita profesi, (5) memiliki kebanggaan dalam profesinya.

Berdasarkan uraian di atas, untuk mempersiapkan guru profesional dengan memiliki konsep diri positif pada maha siswa D-II PGSD UPI Kampus Cibiru, diantaranya dengan memberikan layanan bimbingan sosial pribadi, dimana programnya yang telah dikembangkan dari hasil penelitian sebelumnya (terdahulu, sebab program tersebut harus dilaksanakan supaya dapat dirasakan manfaatnya. Untuk itu maka penelitian ini mengambil judul sebagai berikut. “Layanan Bimbingan Sosial Pribadi Pada Mahasiswa D-II PGSD UPI Kampus Cibiru “(Studi Pada Mahasiswa Semester IV Tahun Ajaran 2005-2006).

### **RUMUSAN MASALAH**

Berdasarkan latar belakang yang telah dipaparkan diatas maka masalahnya dapat dirumuskan sebagai berikut :

1. Bagaimana gambaran konsep diri mahasiswa D-II PGSD UPI Kampus Cibiru setelah mendapatkan layanan bimbingan sosial pribadi?
2. Bagaimana layanan bimbingan sosial pribadi dapat memperbaiki konsep mahasiswa D-II PGSD UPI Kampus Cibiru?
3. Bagaimana layanan bimbingan sosial pribadi dapat dilaksanakan oleh para dosen berperan sebagai pembimbing akademik (PA) di UPI Kampus Cibiru?

### **Tujuan yang ingin dicapai dalam penelitian ini adalah**

1. Profil konsep diri mahasiswa D-II PGSD UPI Kampus Cibiru setelah mendapat layanan bimbingan sosial pribadi.
2. Layanan bimbingan sosial pribadi yang diberikan kepada mahasiswa D-II PGSD UPI Kampus Cibiru dapat memperbaiki konsep diri.
3. Program layanan bimbingan sosial pribadidapat diterapkan oleh para dosen yang berperan sebagai pembimbing.

### **MANFAAT PENELITIAN**

1. Bagi mahasiswa yang masih memiliki konsep diri negatif dapat dibantu melalui layanan bimbingan sosial pribadi.
2. Pembimbing akademik memberikan layanan bimbingannya dapat mendorong terbentuknya konsep diri yang positif kepada mahasiswanya.

3. Peneliti dapat memberikan motivasi kepada para dosen yang berperan sebagai pembimbing akademik untuk dapat mengembangkan layanan bimbingan sosial pribadi dalam memberikan pembimbingan akademiknya.

### **METODE PENELITIAN**

Metode penelitian yang digunakan adalah penelitian tindakan kelas, dengan menerapkan program layanan bimbingan sosial pribadi, dimana tindakan-tindakan tertentu untuk memperbaiki proses bimbingan atau pembelajaran di kelas. Terdiri dari tiga siklus, Siklus I dua tindakan, siklus II juga dua tindakan, dan siklus III tiga tindakan. Alat pengumpul data yang digunakan ialah angket konsep diri akademik (Angket yang berkaitan dengan program akademik) angket ini dikembangkan dari teori Brookover (1967), obsevasi dan wawancara. Setelah dilakukan tindakan dalam siklus, lalu mahasiswa diminta mengisi dalam angket konsep diri akademik, kemudian dianalisis dengan menggunakan metode deskriptif dengan teknik presentase.

Penelitian ini dilakukan di UPI Kampus Cibiru pada Program D-II PGSD, subjek penelitian adalah mahasiswa semester IV tahun ajaran 2005/2006 yang akan melaksanakan PLP (Program Latihan Profesi), sebanyak 13 orang.

### **HASIL DAN PEMBAHASAN**

Pembahasan penelitian yang dilakukan mengembangkan dan menerapkan program bimbingan sosial pribadi, jenisnya layanan perencanaan individual, materi ini dibagi mahasiswa semester IV dengan materi kompetensi guru, kode etik guru, dan 8 keterampilan dasar mengajar.

1. Pembahasan siklus I menginformasikan dan mendiskusikan kompetensi guru.
2. Siklus II menjelaskan dan mendiskusikan kode etik guru.
3. Menjelaskan, mendiskusikan, dan mensimulasikan 8 keterampilan dasar mengajar.

Setelah siklus demi siklus dilakukan lalu dilanjutkan dengan pengisian angket konsep diri akademik sebagai evaluasi. Setelah diisi oleh mahasiswa lalu diolah dengan langkah-langkah mentali data untuk frekuensi setiap alternatif jawaban, mentabulasi data, lantas memprosentasekan data, untuk setiap alternatif jawaban, guna memperoleh gambaran secara deskriptif, ternyata hasilnya menunjukkan dari 13 orang mahasiswa semester IV tahun ajaran 2005/2006, 10 orang (77%) konsep diri positif, dan 3 orang (23%) konsep diri negative.

## KESIMPULAN DAN SARAN

Kesimpulan yang diperoleh dari penelitian ini adalah. Pertama, gambaran konsep diri mahasiswa D-II PGSD UPI Kampus Cibiru, setelah mendapatkan layanan bimbingan sosial pribadi mengalami perbaikan dari negatif menjadi positif. Kedua, layanan bimbingan sosial pribadi dapat memperbaiki konsep diri mahasiswa. Ketiga, pelaksanaan bimbingan akademik juga disertakan dengan penanganan masalah-masalah yang berkenaan secara pribadi.

## DAFTAR PUSTAKA

- Arikunto, Suharsimi.(1998). *Prosedur Penelitian*. Jakarta : PT Rineka Cipta.
- Azwar, Saifuddin.(1999). *Sikap Manusia*. Yogyakarta: Pustaka Belajar.
- Cohen, Louis.(1976). *Educational in Classroom and School*. London: Haper And Row
- Nurihsan, Juntika.(2003). *Dasar-Dasar Bimbingan Dan Konseling*. Bandung : Mutiara.
- Sukartini, Sri Patmah.(1999). *Konsep Diri*. Bandung :Rafi Center
- Surya, M. (2003). *Psikologi Pembelajaran Dan Pengajaran*. Bandung : yayasan Baktiwi Naya.
- Supratiknya, A.(1993). *Psikologi Kepribadian*. Yogyakarta : Kanisius
- Suyanto.(1997). *Pelaksanaan Penelitian Tindakan Kelas*. Jakarta : Dirjen Dikti.
- Winkel, WS. (1997). *Bimbingan Dan Konseling Di Instansi Pendidikan*. Jakarta : Grasindo.
- Yusuf, Syamsu. (2002). *Pengantar Teori Kepribadian*. Bandung : Jurusan PPB UPI.