

ISBN : 978-979-562-032-7

PROSIDING

SEMINAR NASIONAL

dalam Rangka Dies Natalis ke-51
Universitas Negeri Yogyakarta
diselenggarakan di UNY, 20-21 April 2015



Tema
*Penelitian dan PPM
untuk Mewujudkan Insan Unggul*

Buku 1. **Bidang Pendidikan**

Penyunting:

Prof. Dr. Suharti

Prof. Dr. Endang Nurhayati

Dr. Enny Zubaidah

Dr. Tien Aminatun

Dr. Giri Wiyono

Sri Harti Widyastuti, M.Hum.

Ary Kristiyani, M.Hum.

Zulfi Hendri, M.Sn.

Venny Indria Ekowati, M.Litt.

**LEMBAGA PENELITIAN DAN PENGABDIAN KEPADA MASYARAKAT
UNIVERSITAS NEGERI YOGYAKARTA**

PROSIDING SEMINAR NASIONAL

dalam Rangka Dies Natalis ke-51
Universitas Negeri Yogyakarta
diselenggarakan di UNY, 20-21 April 2015



Tema
*Penelitian dan PPM
untuk Mewujudkan Insan Unggul*

Buku 1. **Bidang Pendidikan**

Penyunting:

Prof. Dr. Suharti
Prof. Dr. Endang Nurhayati
Dr. Enny Zubaidah
Dr. Tien Aminatun
Dr. Giri Wiyono
Sri Harti Widyastuti, M.Hum.
Ary Kristiyani, M.Hum.
Zulfi Hendri, M.Sn.
Venny Indria Ekowati, M.Litt.

**LEMBAGA PENELITIAN DAN PENGABDIAN KEPADA MASYARAKAT
UNIVERSITAS NEGERI YOGYAKARTA**

Prosiding Seminar Nasional

dalam Rangka Dies Natalis Universitas Negeri Yogyakarta ke-51

Penelitian dan PPM untuk Mewujudkan Insan Unggul

Hak Cipta Dilindungi Undang-undang

All right reserved

2015

ISBN 978-979-562-032-7

Penyunting:

Prof. Dr. Suharti

Prof. Dr. Endang Nurhayati

Dr. Enny Zubaidah

Dr. Tien Aminatun

Dr. Giri Wiyono

Sri Harti Widyastuti, M.Hum.

Ary Kristiyani, M.Hum.

Zulfi Hendri, M.Sn.

Venny Indria Ekowati, M.Litt.

Diterbitkan oleh:

Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat (LPPM)

Universitas Negeri Yogyakarta

Alamat Penerbit:

Karangmalang, Yogyakarta 55281

Telp. (0274) 550840, 555682, Fax. (0274) 518617

Website: lppm.uny.ac.id

KATA PENGANTAR
KETUA LPPM UNIVERSITAS NEGERI YOGYAKARTA

Puji syukur dipanjatkan ke hadirat Allah, Tuhan Yang Maha Esa atas segala rahmat dan hidayah yang telah diberikan kepada kita semua, sehingga buku Prosiding Seminar Nasional hasil penelitian dan Program Pengabdian kepada Masyarakat (PPM) ini dapat terwujud. Buku ini merupakan prosiding seminar yang diselenggarakan pada tanggal 20-21 April 2015 di Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat.

Buku prosiding ini memuat sejumlah artikel hasil penelitian dan PPM yang telah dilakukan oleh baik oleh bapak/ibu dosen dan mahasiswa Universitas Negeri Yogyakarta maupun para dosen dan peneliti di perguruan tinggi serta institusi-institusi lain di Indonesia. Buku ini terwujud karena adanya kerja keras dari tim dalam kepanitiaan seminar nasional. Oleh karena itu dalam kesempatan ini, perkenankan kami mengucapkan terima kasih kepada:

1. Rektor Universitas Negeri Yogyakarta, Bapak Prof. Dr. Rochmat Wahab, M.Pd., M.A. yang telah memfasilitasi semua kegiatan seminar nasional ini.
2. Bapak/ibu segenap panitia seminar nasional yang telah meluangkan waktu, tenaga, dan pemikirannya demi suksesnya kegiatan ini.
3. Bapak/ibu dosen dan mahasiswa yang telah menyumbangkan artikel hasil penelitian dan PPM, serta berpartisipasi aktif dalam kegiatan seminar.

Semoga buku prosiding ini dapat memberi manfaat bagi kita semua untuk kepentingan pengembangan ilmu, teknologi, budaya, dan olah raga. Di samping itu, diharapkan juga dapat menjadi referensi bagi semua pihak dalam upaya pembangunan bangsa dan negara.

Terakhir, tiada gading yang tak retak. Mohon maaf jika ada hal-hal yang kurang berkenan. Saran dan kritik yang membangun tetap kami tunggu demi kesempurnaan buku prosiding ini.

Yogyakarta, 10 April 2015

Ketua LPPM UNY,


Prof. Dr. Anik Ghufron
NIP. 19621111 198803 1 001

SAMBUTAN KETUA PANITIA SEMINAR NASIONAL

Puji syukur dipanjatkan ke hadirat Allah SWT yang telah memberikan berkah dan hidayah-Nya, sehingga buku *Prosiding Seminar Nasional* dengan tema: *Penelitian dan PPM untuk Mewujudkan Insan Unggul* ini dapat diselesaikan dengan baik. Buku prosiding ini berisi 174 artikel penelitian dan PPM dari para peneliti dan pengabdian pada masyarakat dari berbagai perguruan tinggi di Indonesia. Buku ini terbagi menjadi empat bidang, yaitu kependidikan, humaniora, saintek, dan PPM.

Buku prosiding ini merupakan wujud kerja keras dari tim panitia yang telah bekerja dari awal sejak pembukaan pendaftaran abstrak sebagai pemakalah pendamping, seleksi abstrak, pengelompokan bidang, pengumpulan *full paper*, sampai dengan proses penyuntingan. Oleh karena itu, tidak lupa kami ucapkan terima kasih kepada tim panitia yang telah melakukan tugasnya dengan baik. Selain itu, perkenankan kami mengucapkan terima kasih yang tidak terhingga kepada:

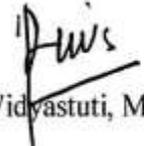
1. Rektor Universitas Negeri Yogyakarta yang telah memberikan kesempatan seluas-luasnya bagi penyelenggaraan forum-forum ilmiah di Universitas Negeri Yogyakarta.
2. Ketua LPPM UNY yang telah memberikan dukungan dan semangat sehingga buku prosiding ini dapat terwujud.
3. Semua pemakalah yang telah memberikan sumbangan artikel sehingga buku prosiding ini menjadi lebih berbobot, berkualitas, dan variatif karena berasal dari berbagai bidang ilmu.

Kami berharap buku prosiding ini dapat menjadi rujukan untuk pengembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan pengabdian kepada masyarakat. Buku ini diharapkan pula dapat memicu semangat para pembaca untuk terus meneliti dan tidak pernah berhenti untuk melakukan upaya-upaya bagi pengembangan potensi masyarakat melalui kegiatan PPM.

Walaupun berbagai upaya telah kami lakukan untuk kesempurnaan buku ini, namun kami sadar bahwa buku ini jauh dari kata sempurna. Oleh karena itu, kami mohon kritik dan saran agar buku ini lebih sempurna dan lebih berkualitas.

Yogyakarta, 10 April 2015

Ketua Panitia,


Sri Harti Widayastuti, M. Hum.

DAFTAR ISI

Kata Pengantar Ketua LPPM UNY	i
Kata Pengantar Ketua Panitia Seminar Nasional	ii
Daftar Isi	iii

BIDANG PENDIDIKAN

1. Pengembangan <i>Subject Specific Pedagogy</i> Tematik untuk Mengembangkan Karakter Siswa Sekolah Dasar Insih Wilujeng, Muhsinatun Siasah Masruri, dan Muhammad Nur Wangid	1
2. Strategi Peningkatan Kemampuan <i>Teacherpreneur</i> Melalui Model Partnership Guru Produktif SMK dengan DUDI Endang Mulyatiningsih, Sugiyono, dan Sutriyati Purwanti	21
3. Latihan Imageri untuk Meningkatkan Keterampilan Teknik <i>Lay-up Shoot</i> Bola Basket Dimiyati, Sri Winarni, Tri Ani Astuti, dkk.	40
4. Tri Sakti sebagai Sarana Pembentuk <i>Entrepreneurship Building</i> (Kajian <i>Best Practice Guru</i>) Dwi Ermavianti dan Wahyu Sulistyorini	55
5. Implementasi Model Pendidikan Wirausaha Berbasis <i>Hypnometacreativepreneur</i> untuk Menghasilkan Wirausaha yang Memiliki Keyakinan, Mindset, Spiritual, dan Kreativitas Positif Kompetitif Subiyono, Sutiyono, dan Moerdiyanto	73
6. Pembelajaran Praktik Pemesinan Berbasis <i>Collaborative Skill</i> sebagai Upaya Peningkatan Mutu Lulusan Pendidikan Vokasi Dwi Rahdiyanto, Putut Hargiyarto, Asnawi	93
7. Identifikasi Latihan Visualisasi Atlet Selabora Senam FIK UNY Tahun 2014 Ch. Fajar Sriwahyuniati dan Ratna Budiarti	108
8. Kelayakan <i>Software</i> ANBUSO Sebagai Alat Analisis Butir Soal bagi Guru Ali Muhson, Barkah Lestari, Supriyanto, dan Kiromim Baroroh	123
9. Pengembangan Media Komik IPA Terpadu Berbasis Pendidikan Karakter untuk Peserta Didik SMP AK Prodjosantoso, Jumadi, dan Bambang Subali	139
10. Standarisasi Kualitas Butir Tes Ujian Sekolah Menggunakan Teknik <i>Equating</i> dan Program QUEST untuk Menjamin Penilaian Portofolio pada SNMPTN Dadan Rosana dan Sukardiyono	145
11. Profil Kompetensi Sosial Mahasiswa Calon Guru Universitas Negeri Yogyakarta Suparman, A. Manap, dan M. Yamin	157
12. Pengembangan Bahan Ajar Sastra Karawitan Melalui Model Eksibisi Seni di SMA Negeri 9 Yogyakarta Suwarna, Sutiyono, dan Afendy Widayat	171

13. Program Pemanjapan Penyesuaian Diri dengan Bimbingan Konseling Kelompok <i>Rational Behaviour Therapy</i> (REBT): Model Pendampingan Mahasiswa Baru MM Sri Hastuti dan Juster Donal Sinaga	188
14. Upaya Peningkatan Kualitas Pembelajaran Sistem Robotika Melalui Pendekatan <i>Problem Based Learning</i> Berbantuan Robot Manipulator Dengan <i>Neural Network Backpropagation</i> Nur Kholis, Moh. Khairudin, Haryanto	205
15. Komik Sosiologi: Jembatan untuk Memahami Realitas Sosial Grendi Hendrastomo, Poerwanti Hadi Pratiwi	218
16. Pengembangan Sistem Tes Diagnostik Kesulitan Belajar Kompetensi Dasar Kejuruan Siswa SMK Samsul Hadi, K. Ima Ismara, dan Effendie Tanumihardja	232
17. Pemberdayaan Lingkungan dan Teknologi untuk Mewujudkan Insan yang Unggul Haryadi, Tadkiroatun Musfiroh, Suwardi	241
18. Pengembangan Multimedia Pembelajaran untuk Pendidikan Karakter di SD C. Asri Budiningsih	253
19. Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan Guru SMK Program Keahlian Ketenagalistrikan Menggunakan Multimedia Interaktif Berbasis Portal <i>e-learning</i> Soeharto, Sukir, dan Ariadie Chandra Nugraha	277
20. Pendampingan Implementasi Kurikulum 2013 bagi Kepala SD Provinsi Jawa Tengah Slameto	295
21. Pembinaan Karakter Kewargaan Multikultural dalam Program Kurikuler di Madrasah Aliyah se-Daerah Istimewa Yogyakarta Samsuri dan Marzuki	316
22. Pengukuran <i>Transferable Skills</i> Mahasiswa Berdasarkan QAA <i>for Higher Education</i> Siswandari dan Binti Muchsini	332
23. Studi Tingkat Kesulitan Mahasiswa dalam Menyelesaikan Skripsi Berbasis Penelitian Kualitatif (Studi Kasus Program Studi Pendidikan Seni Rupa FKIP UNS Surakarta) Slamet Subiyantoro dan Endang Widyastuti	350
24. Analisis Pengembangan Sistem Informasi Penilaian Kualitas <i>E-Learning</i> Muhammad Munir dan Handaru Jati	364
25. Validitas Tes Keterampilan Bermain Futsal Agus Susworo Dwi Marhaendro	373
26. Model Pembelajaran Praktik Pengayaan Motor Listrik Arus Searah Berbantuan Program DELPHI Istanto Wahyu Djatmiko, Sunyoto, dan Deny Budi Hertanto	390
27. Pengembangan Model Pendidikan Karakter Sebagai Upaya Peningkatan Personal dan <i>Social Skill</i> bagi Anak Jalanan di Daerah Istimewa Yogyakarta Aman, Lia Yuliana, dan Ngadirin Setiawan	401

28. Melatih Kecerdasan Majemuk Anak Usia Dini dalam Pembelajaran Haryanto	433
29. Efektivitas Trainer Digital Berbasis Mikrokontroler dengan Model <i>Briefcase</i> Sebagai Sarana Pembelajaran Praktik di SMK Umi Rochayati dan Suprpto	447
30. Penggunaan Program <i>Differential Reinforcement of Other Behavior</i> (DRO) untuk Mengurangi Perilaku Mengganggu Anak Tunarungu Saat Pembelajaran (Studi Kasus A+B di Kelas VII SLB B YRTRW Surakarta) Grahita Kusumastuti	464
31. Implementasi Model Pembelajaran Jigsaw untuk Meningkatkan Keaktifan Berpendapat dan Ketuntasan Belajar IPS Kiswanti	477
32. Pengembangan Pedoman Ruang Ramah Anak (<i>Child Friendly Space</i>) Berbasis Kearifan Lokal untuk Fasilitas Pendidikan Anak Usia Dini Hajar Pamadhi, Dwi Retno Ambarwati, Eni Puji Astuti	490
33. Pengembangan Model Pendidikan Karakter Pada Anak Usia Dini Melalui Lagu dan Dolanan Mami Hajaroh, Rukiyati, Sudaryanti, Joko Pamungkas	509
34. Budaya dan Kearifan Lokal sebagai Modal Penyelenggaraan Pendidikan Multikultural di Kabupaten Poso Sulawesi Tengah Saliman, Taat Wulandari, dan Mukminan	522
35. Model Modifikasi Perilaku Terintegrasi Pembelajaran Untuk Mengurangi Perilaku Bermasalah Saat Pembelajaran pada Siswa dengan Gangguan Emosi dan Perilaku Edi Purwanta, Aini Mahabbati, dan Pujaningsih	535
36. Penerapan Metode Pembelajaran Tari Bambu dalam Meningkatkan Keaktifan dan Hasil Belajar IPS Sri Purwanti	551
37. Upaya Meningkatkan Keterampilan Mencolet dan Hasil Belajar Membatik Melalui Metode Pembelajaran <i>Contextual Teaching and Learning</i> Berbantuan Video Endriyani	561
38. Studi Analisis Proses Penyusunan dan Implementasi Rencana Pengembangan Sekolah pada Sekolah Berbasis Multikultural: Studi Kasus di SMA Selamat Pagi Indonesia Batu Nunuk Hariyati	570
39. Aktivitas Kolaboratif dan Faktor yang Mempengaruhinya: Studi Pada Pembekalan Profesionalisme Calon Guru Kimia Antuni Wiyarsi, Sumar Hendayana, Harry Firman, Sjaeful Anwar	587
40. Prestasi Belajar Akuntansi Keuangan Menengah 1 Ditinjau dari Partisipasi Mahasiswa dalam Organisasi Mahasiswa dan Kemandirian Belajar Mahasiswa Pendidikan Ekonomi Akuntansi Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Muhammadiyah Surakarta Angkatan 2012 Hangga Sylvia Haris dan Titik Asnawati	601

41. Pembelajaran Etika Bisnis Menggunakan Pendekatan Framework-Based Untuk Mencegah <i>Creative Accounting</i> Ratna Candra Sari, Dhyah Setyorini, Mimin Nur Aisyah, Annisa Ratna Sari	608
42. Rekayasa CNC <i>Turning</i> sebagai Media Pembelajaran CNC Bambang Setiyo Hari Purwoko	623
43. Muatan Pendidikan Karakter dalam Buku Teks Pelajaran Bahasa Inggris Sugirin, Agus Widyanoro, Siti Sudartini	638
44. Pengembangan Model Pembelajaran <i>Entrepreneurship</i> Untuk Anak Usia Dini Martha Christianti, Nur Cholimah, dan Bambang Suprayitno	652
45. Uji Penggunaan <i>Aplikasi Physics Mobile Learning</i> Ditinjau dari Hasil Belajar Peserta Didik Sabar Nurohman, Suyoso	662
46. Pengembangan Kosakata Siswa SMK Menggunakan <i>Mobile Phone</i> Sugirin, Joko Priyana, Ella Wulandari, Nunik Sugesti, Lusi Nurhayati	676
47. Kesiapan Guru SMK Program Keahlian Teknik Bangunan di Daerah Istimewa Yogyakarta dalam Mengimplementasikan Kurikulum 2013 Amat Jaedun, V. Lilik Hariyanto dan Nuryadin, E.R.	701
48. Pengembangan Model Praktik Mengajar Reflektif: Upaya Meningkatkan Kompetensi Pedagogik dan Membentuk Karakter Pendidik Profesional Mahasiswa PGSD	718
Haryono, Hardjono, Budiyo, dan Yuli Utanto	
49. Kemampuan Mahasiswa PJKR FIK UNY dalam Menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran pada Pengajaran Mikro Tahun 2014 Tri Ani Hastuti, Nur Rohmah Muktiani dan A. Erlina Listyarini	732
50. Peran <i>Self-Assessment</i> pada Pembelajaran Praktek Menjahit Emy Budiastuti	751
51. Pengembangan Modul Perangkat Pembelajaran <i>Robot Intelligent Direction Detector</i> dengan Pendekatan <i>Student Centered Learning</i> Berbasis Masalah Untuk Pembelajaran Sistem Kendali Fuzzy Haryanto	761
52. Pengembangan Model Rekayasa Mitigasi Bencana Geologi Berorientasi pada <i>Emergency Preparedness</i> dan <i>Disaster Awarness</i> untuk Menumbuhkan Karakter Tanggap Bencana dalam Pembelajaran IPA di Sekolah Dasar Woro Sri Hastuti, Pujiyanto, dan Supartinah	780
53. Pembentukan Karakter Berpikir Kritis Mahasiswa Melalui Pembelajaran Pendidikan Konsumen Berbasis Masalah Sebagai Asesmen Alternatif Sri Wening	796
54. Keterampilan Proses Sains untuk Anak Berkebutuhan Khusus Pratiwi Pujiastuti, Ikhlasul Ardi Nugroho, Vinta Angela Tiarani	812

55. Analisis <i>Pedagogic Content Knowledge</i> (PCK) terhadap Buku Pegangan Guru IPA SMP/MTs Kelas VIII pada Implementasi Kurikulum 2013 Maryati dan Susilowati	826
56. Efektifitas Penggunaan Media Gambar untuk Peningkatan Kosakata Benda Pada Siswa Tuna Rungu di SLB B Dena Upakara Wonosobo Eko Hari Parmadi, Priyo Widiyanto, dan Ratri Sunar Astuti	846
57. Evaluasi Program Kewirausahaan Masyarakat Bidang Boga di Daerah Istimewa Yogyakarta Marwanti	861
58. Upaya Meningkatkan Kreativitas, Minat Belajar, dan Hasil Belajar Sosiologi Menggunakan <i>Software Autoplay Media Studio</i> Afiri N Kurniawan	878
59. Antara Konstruksi Nasionalisme dan Pengembangan Model Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) (Studi Kasus Peranan Pembelajaran IPS Sekolah Menengah Pertama (SMP) dalam Rangka Membangun Konstruksi Nasionalisme Generasi Muda di Surabaya Sarmini	893
60. Efektivitas Pembelajaran PAI dengan Pendekatan <i>Social Emotional Learning</i> (SEL) untuk Memperbaiki Karakter dan Akhlak Mulia Akif Khilmiyah	914
61. Strategi Membangun <i>Learning Organization</i> Sebagai Upaya Peningkatan Mutu Pembelajaran dan Kinerja Sekolah Menengah Kejuruan Giri Wiyono	929
62. Pengembangan Model Evaluasi Diklat Orientasi Dampak (MEDOK) dengan Referensi Diklat Nasional Penguatan Kompetensi Pengawas SMK di Daerah Istimewa Yogyakarta Sutarto HP, Husaini Usman, dan Amat Jaedun	942
63. Keefektifan Model Pembelajaran Berbasis Budaya (PBB) untuk Meningkatkan Hasil Belajar IPS Firosalia Kristin	957
64. Pengaruh Pendekatan <i>Project Based Learning</i> terhadap Kreativitas Belajar IPS Mahasiswa Calon Guru SD Naniek Sulistya Wardani	971
65. Pemetaan Capaian Standar PAUD Fullday di DIY Sugito dan Puji Yanti Fauziah	986

KEMAMPUAN MAHASISWA PJKR FIK UNY DALAM MENYUSUN RENCANA PELAKSANAAN PEMBELAJARAN PADA PENGAJARAN MIKRO TAHUN 2014

Tri Ani Hastuti, Nur Rohmah Muktiani dan A. Erlina Listyarini
Universitas Negeri Yogyakarta
email : triafikuny@yahoo.com

Abstrak

Penelitian ini dilatarbelakangi pemberlakuan kurikulum 2013 di sekolah-sekolah yang menuntut perubahan penyusunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) oleh mahasiswa PJKR yang melaksanakan pengajaran mikro. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui kemampuan mahasiswa PJKR dalam menyusun RPP pada Pengajaran Mikro tahun 2014.

Penelitian ini merupakan penelitian deskriptif kuantitatif dengan metode survei. Populasi penelitian ini adalah mahasiswa PJKR yang mengikuti mata kuliah Pengajaran Mikro pada tahun pembelajaran 2013/2014 yang berjumlah 255 mahasiswa. Sampel penelitian dengan *propotional random sampling* sebesar 35% atau sebanyak 89 mahasiswa. Instrumen yang digunakan yaitu lembar penilaian RPP dari Pusat Layanan PPL & PKL (2014:81-82) yang dimodifikasi berdasarkan karakteristik pendidikan jasmani dan olahraga, dengan menggunakan validitas konstruk dan koefisien reliabilitas sebesar 0,825. Teknik analisis data menggunakan deskriptif kuantitatif dengan persentase.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa kemampuan mahasiswa PJKR dalam menyusun RPP pada Pengajaran Mikro tahun 2014 adalah 58,4% (52 mahasiswa) mendapat nilai A, 23,5% (21 mahasiswa) mendapat nilai A-, sebanyak 13,4% (12 mahasiswa) mendapat nilai B+, sebanyak 3,8% (3 mahasiswa) mendapat nilai B, sebanyak 1,1% (1 mahasiswa) mendapat nilai B- dan 0% (0 mahasiswa) nilai C, D, E.

Kata kunci : *kemampuan, menyusun RPP, pengajaran mikro*

PENDAHULUAN

Latar Belakang Masalah

Guru pendidikan jasmani, olahraga dan kesehatan (PJOK) dalam menjalankan tugas dituntut memiliki keempat kompetensi seperti yang diamanahkan oleh Undang-undang no.14 tahun 2005 yang mengatur tentang kompetensi guru dan dosen pasal 10 yang menyebutkan bahwa kompetensi guru terdiri dari kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi profesional, dan kompetensi sosial. Secara implicit seorang guru harus memiliki kualitas dan kapabilitas yang memadai di dalam proses mentransmisikan dan mentransformasikan ilmu pengetahuan serta keterampilan kepada para peserta didiknya.

Kompetensi adalah suatu kemampuan tertentu secara bulat yang merupakan perpaduan antara pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang dapat diamati dan diukur. Orang yang memiliki kompetensi berarti memiliki kemampuan yang dapat diamati dan diukur.

Salah satu jurusan di Fakultas Ilmu Keolahragaan Universitas Negeri Yogyakarta (FIK UNY) yang menghasilkan calon guru adalah Jurusan Pendidikan Olahraga (POR) program studi Pendidikan Jasmani, Kesehatan dan Rekreasi (PJKR). Mahasiswa PJKR harus memiliki kompetensi guru yang memadai sebagai seorang calon guru yang profesional agar dapat melaksanakan tugasnya dengan sebaik-baiknya. Mahasiswa PJKR selama perkuliahan dari semester pertama sampai dengan semester lima sudah mendapatkan bekal pengetahuan maupun keterampilan yang cukup baik sehingga bekal tersebut siap untuk diimplementasikan dalam pembelajaran *mikro teaching* (dalam pelaksanaannya adalah *peer teaching*) di semester enam.

Mahasiswa jurusan kependidikan merupakan calon guru yang harus memiliki kualifikasi akademik dan kompetensi sebagai agen pembelajaran, sehat jasmani dan rohani serta memiliki kemampuan untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional. Kompetensi yang dimaksud mencakup kompetensi pedagogik, kepribadian, profesional, dan sosial. Salah satu kompetensi yang harus dimiliki seorang guru adalah kompetensi profesional. Kompetensi profesional merupakan kemampuan guru dalam penguasaan materi pelajaran secara luas dan mendalam, termasuk penguasaan akademik lainnya yang berperan sebagai pendukung profesionalisme guru. Kemampuan akademik tersebut antara lain memiliki kemampuan dalam menguasai ilmu, jenjang dan jenis pendidikan yang sesuai. Kompetensi pedagogik sebagai kemampuan mengelola pembelajaran yang meliputi pemahaman terhadap peserta didik, perancangan dan pelaksanaan pembelajaran, evaluasi hasil belajar serta pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimilikinya. Oleh karena itu sebelum akan mengajarkan materi ajar guru harus membuat rencana pelaksanaan pembelajaran terlebih dahulu.

Menurut Pusat Layanan PPL & PKL (2014: 7) Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) adalah rencana kegiatan guru yang berupa scenario pembelajaran tahap demi tahap mengenai aktivitas yang akan dilakukan siswa bersama guru terkait materi yang akan dipelajari siswa untuk mencapai kompetensi dasar yang telah ditentukan. Tujuan RPP ialah agar mempermudah guru dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran. RPP tersebut dapat berfungsi sebagai pengingat bagi guru mengenai hal-hal yang harus disiapkan, mengenai media yang akan digunakan, strategi pembelajaran yang dipilih, sistem penilaian yang akan digunakan, dan hal-hal teknis lainnya.

Mahasiswa yang menempuh pengajaran mikro sebelumnya dibekali dengan observasi di lapangan atau di sekolah sehingga mendapat gambaran yang riil mengenai proses

pembelajaran, kurikulum, sarana dan prasarana serta karakteristik peserta didik. Terkait dengan latihan praktik mengajar mahasiswa harus mempersiapkan RPP sesuai dengan kurikulum yang berlaku di sekolah tersebut. Tahun 2014 hampir semua sekolah sudah menerapkan kurikulum 2013. Perubahan kurikulum tersebut harus dapat segera direspon oleh para mahasiswa PJKR, agar dapat melaksanakan latihan praktik mengajar dengan baik sesuai dengan tuntutan kebutuhan di lapangan yaitu di sekolah tempat para mahasiswa melaksanakan Praktik Pengalaman Lapangan (PPL).

Kurikulum 2013 merupakan hal yang baru bagi mahasiswa PJKR FIK UNY yang melaksanakan latihan mengajar dalam mata kuliah pengajaran mikro pada tahun 2014. Mahasiswa mengalami berbagai persoalan yang terkait dengan perubahan kurikulum 2013. Permasalahan di lapangan antara lain informasi yang diterima mahasiswa belum komprehensif pada mata kuliah semester sebelumnya, sehingga mahasiswa belum memperoleh gambaran yang jelas terkait dengan kompetensi yang seharusnya dimiliki. Dosen program studi PJKR khususnya dosen pembimbing pengajaran mikro juga belum semuanya bisa memahami kurikulum 2013 dengan baik dan benar sehingga penjelasan yang disampaikan kepada mahasiswa belum sepenuhnya dapat diterima dengan jelas. Ketidakjelasan mahasiswa dan dosen mengenai kurikulum 2013 tersebut juga dipengaruhi masih adanya perubahan-perubahan dalam kurikulum 2013 itu sendiri. Dosen dan mahasiswa telah berusaha memanfaatkan berbagai sumber belajardan mengikuti sosialisasi dalam rangka mendapatkan informasi mengenai kurikulum 2013. Beberapa mahasiswa masih mengalami kebingungan dalam menyusun RPP versi kurikulum 2013, bagaimana implementasi pendekatan saintifik dalam pembelajaran PJOK, bagaimana proses mengamati, menanya, mencoba, menganalisis dan mengomunikasi, bagaimana penilaian otentik, bagaimana mendesain pembelajaran yang berpusat pada peserta didik.

Rumusan Masalah

Berangkat dari latar belakang yang telah dipaparkan di atas, maka permasalahan penelitian yang dapat dirumuskan adalah: 'Seberapa besar kemampuan mahasiswa PJKR FIK UNY dalam menyusun RPP pengajaran mikro tahun 2014?'

Tujuan Penelitian

Berdasarkan rumusan masalah, tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui kemampuan mahasiswa PJKR dalam menyusun RPP Pengajarana Mikro tahun 2014.

Manfaat Penelitian

a. Manfaat Teoritis

- 1) Menambah referensi untuk supervisi pengajaran mikro prodi PJKR
- 2) Hasil penelitian secara empiric akan mendukung proses penyusunan RPP yang relevan dengan kurikulum yang berlaku.
- 3) Menjadi acuan bagi penelitian-penelitian selanjutnya terkait dengan penyusunan RPP.

b. Manfaat Praktis

Hasil penelitian ini diharapkan dapat bermanfaat khususnya bagi mahasiswa PJKR agar dapat mempersiapkan dan mengembangkan kemampuannya dalam menyusun RPP secara sistematis sesuai dengan kurikulum yang berlaku.

METODE

Jenis Penelitian

Penelitian ini merupakan penelitian deskriptif kuantitatif. Penelitian ini menggambarkan kemampuan mahasiswa PJKR FIK UNY dalam menyusun RPP pada mata kuliah pengajaran mikro tahun 2014.

Definisi Operasional Variabel Penelitian

Variabel dalam penelitian ini adalah kemampuan mahasiswa PJKR FIK UNY dalam menyusun RPP pada pengajaran mikro tahun 2014. Jika didefinisikan secara operasional adalah kecakapan atau keterampilan mahasiswa PJKR FIK UNY dalam menyusun RPP pada pengajaran mikro tahun 2014 yang meliputi identitas mata pelajaran, perumusan indikator, perumusan tujuan pembelajaran, pemilihan materi ajar, pemilihan sumber belajar, pemilihan media pembelajaran, model pembelajaran, skenario pembelajaran dan penilaian yang dinilai menggunakan lembar penilaian dari buku panduan pengajaran mikro (Tim Penyusun Panduan Pengajaran Mikro, 2014: 81-82).

Populasi dan Sampel Penelitian

Populasi dalam penelitian ini adalah mahasiswa PJKR yang menempuh mata kuliah pengajaran mikro pada tahun 2014 yang berjumlah 255 mahasiswa. Menurut Suharsimi Arikunto (2006:134) apabila subjeknya kurang dari 100, lebih baik diambil semua sehingga penelitiannya merupakan penelitian populasi. Tetapi jika subjeknya besar dapat diambil antara 10-15%, atau 20-25% atau lebih. Sampel dalam penelitian ini diambil sebanyak 35% atau sebanyak 89 mahasiswa dengan menggunakan teknik *proposional random sampling*.

Instrumen dan Teknik Pengumpulan Data

Instrumen dalam penelitian ini menggunakan lembar penilaian RPP Pengajaran Mikro (Tim Penyusun Panduan Pengajaran Mikro 2014: 81-82). Teknik pengumpulan datanya dengan survey. Instrumen penilaian ini dimodifikasi disesuaikan dengan satuan pendidikan dan telah mendapatkan masukan dan persetujuan dari bapak/ibu dosen yang mengampu mata kuliah pengajaran mikro di prodi PJKR. Sehingga instrumen ini sudah memiliki validitas kontrak. Reliabilitas instrumen menggunakan *Alpha Cronbach* diperoleh koefisien reliabilitas 0,825.

Teknik Analisis Data

Teknik analisis data yang digunakan dalam penelitian ini adalah analisis deskriptif sedangkan perhitungannya menggunakan persentase.

1. Menghitung jumlah skor, dengan rumus:

$$\text{Nilai} = \frac{\text{jumlah skor}}{132} \times 100\% , \text{ kemudian dikonversi dalam bentuk nilai.}$$

Tabel 1. Konversi Nilai

Standar Nilai		Nilai	
10	100	Huruf	Angka/bobot
8,6-10	86-100	A	4,00
8,1-8,5	81-85	A-	3,67
7,6-8,0	76-80	B+	3,33
7,1-7,5	71-75	B	3,00
6,6-7,0	66-70	B-	2,67
6,1-6,5	61-65	C+	2,33
5,6-6,0	56-60	C	2,00
4,1-5,5	41-55	D	1,00
0,0-4,0	0-40	E	0,00

(Sumber: Universitas Negeri Yogyakarta (2011:7))

2. Menurut Anas Sudijono (2010: 43), untuk menghitung frekuensi relatif (persentase) menggunakan rumus sebagai berikut:

$$p = \frac{f}{N} \times 100\%$$

Keterangan :

p: angka persentase

f: Jumlah frekuensi jawaban

N: jumlah subyek (responden)

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

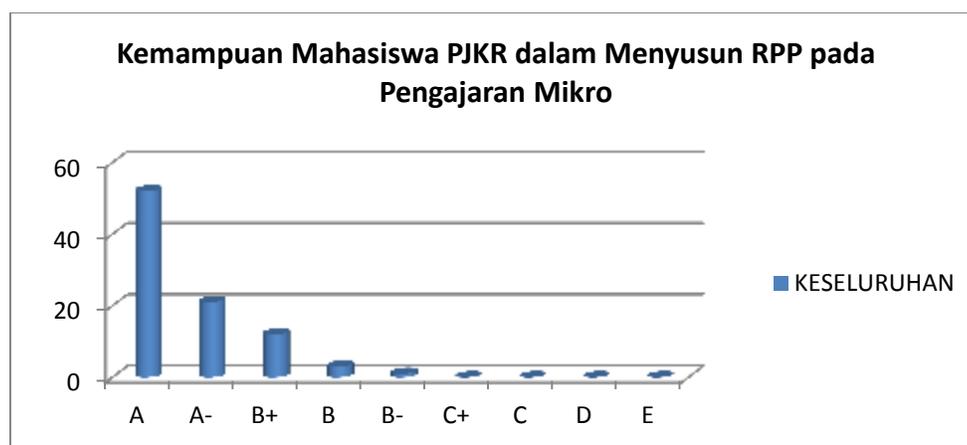
1. Deskripsi Data Penelitian secara Keseluruhan

Hasil penelitian kemampuan mahasiswa PJKR FIK UNY dalam menyusun RPP pada Pengajaran Mikro secara keseluruhan yang berjumlah 44 butir pernyataan dengan skor 1 – 3, diperoleh rentang skor ideal 0 – 132. Setelah skor dihitung dan dikonversikan ke tabel nilai diperoleh hasil atau nilai terendah 66 dan tertinggi 96. Berdasarkan hasil tersebut, dapat dideskripsikan dalam tabel di bawah ini:

Tabel 2. Deskripsi Hasil Penelitian Kemampuan Mahasiswa PJKR FIK UNY dalam Menyusun RPP pada Pengajaran Mikro

Nilai	Frekuensi	Persentase
A	52	58,4
A-	21	23,5
B+	12	13,4
B	3	3,4
B-	1	1,1
C+	0	0
C	0	0
D	0	0
E	0	0
Jumlah	89	100

Apabila hasil penelitian mengenai kemampuan mahasiswa PJKR FIK UNY dalam menyusun RPP Pengajaran Mikro Tahun 2014 ditampilkan dalam bentuk diagram dapat dilihat pada gambar di bawah ini :



Gambar 2. Diagram Hasil Penelitian Kemampuan Mahasiswa PJKR dalam Menyusun RPP Pengajaran Mikro Tahun 2014

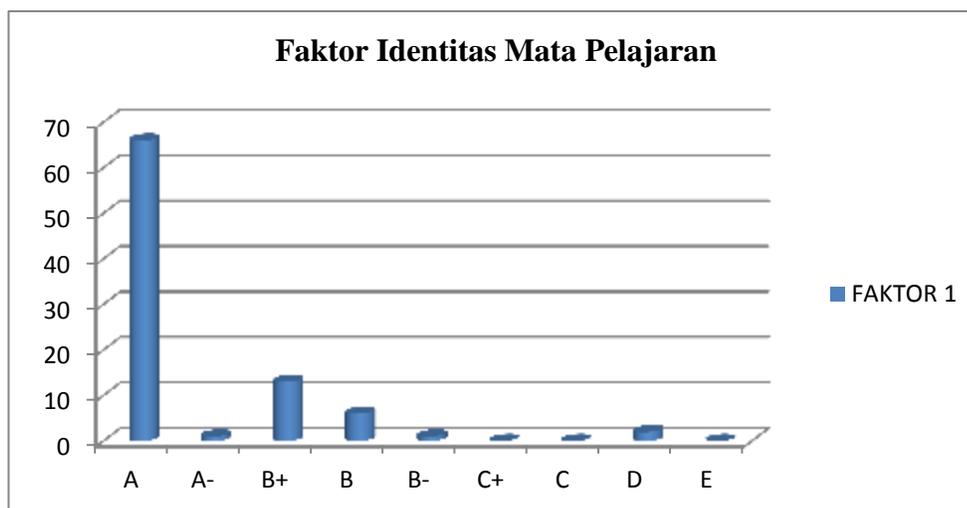
Berdasarkan tabel dan gambar di atas diketahui kemampuan mahasiswa PJKR FIK UNY dalam menyusun RPP Pengajaran Mikro Tahun 2014 secara keseluruhan adalah sebagai berikut : yang termasuk pada nilai A sebesar 58,4%, nilai A- sebesar 23,5%, nilai B+ sebesar 13,4%, nilai B sebesar 3,84%, nilai B- sebesar 1,1%, nilai C, D, dan E sebesar 0%.

2. Deskripsi Data Faktor Identitas Mata Pelajaran

Tabel 3. Deskripsi Hasil Penelitian Kemampuan Mahasiswa PJKR FIK UNY dalam Menyusun RPP pada Pengajaran Mikro Faktor Identitas Mata Pelajaran

Nilai	Frekuensi	Persentase
A	66	74,1
A-	1	1,1
B+	13	14,6
B	6	6,7
B-	1	1,1
C+	0	0
C	0	0
D	0	0
E	0	0
Jumlah	89	100

Apabila hasil penelitian mengenai kemampuan mahasiswa PJKR FIK UNY dalam menyusun RPP Pengajaran Mikro Tahun 2014 faktor identitas mata pelajaran dapat ditampilkan dalam bentuk diagram pada gambar di bawah ini :



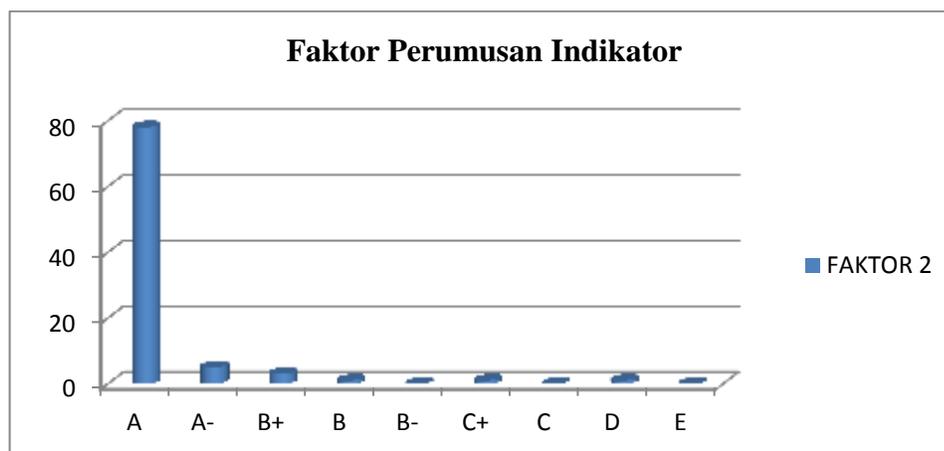
Gambar 3. Diagram Hasil Penelitian Kemampuan Mahasiswa PJKR dalam Menyusun RPP Pengajaran Mikro Tahun 2014 Faktor Identitas Mata Pelajaran

3. Deskripsi Data Faktor Perumusan Indikator

Tabel 4. Deskripsi Hasil Penelitian Kemampuan Mahasiswa PJKR FIK UNY dalam Menyusun RPP pada Pengajaran Mikro Faktor Perumusan Indikator

Nilai	Frekuensi	Persentase
A	77	86,5
A-	5	5,6
B+	3	3,3
B	1	1,1
B-	0	0
C+	1	1,1
C	0	0
D	1	1,1
E	0	0
Jumlah	89	100

Apabila hasil penelitian mengenai kemampuan mahasiswa PJKR FIK UNY dalam menyusun RPP Pengajaran Mikro Tahun 2014 faktor perumusan indicator dapat ditampilkan dalam bentuk diagram pada gambar di bawah ini :



Gambar 4. Diagram Hasil Penelitian Kemampuan Mahasiswa PJKR dalam Menyusun RPP Pengajaran Mikro Tahun 2014 Faktor Perumusan Indikator

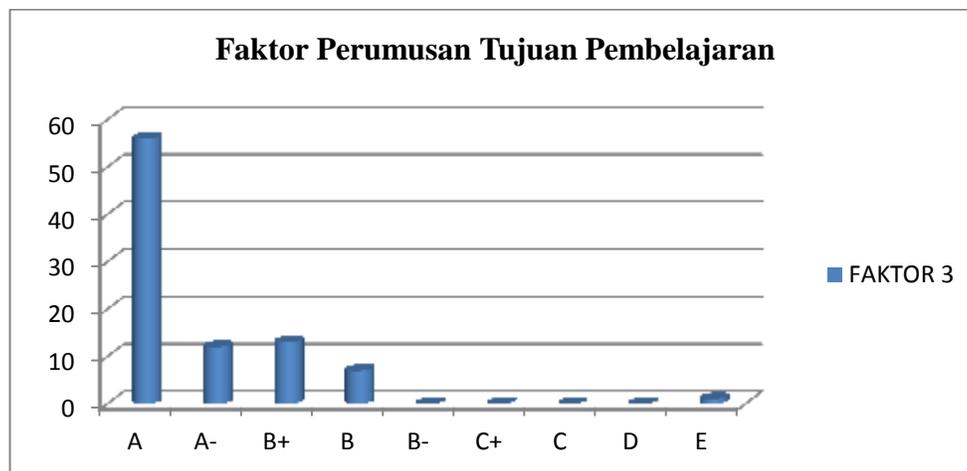
4. Deskripsi Data Faktor Perumusan Tujuan Pembelajaran

Tabel 5. Deskripsi Hasil Penelitian Kemampuan Mahasiswa PJKR FIK UNY dalam Menyusun RPP pada Pengajaran Mikro Faktor Perumusan Tujuan

Nilai	Frekuensi	Persentase
A	56	62,9
A-	12	13,4
B+	13	14,6
B	7	7,8
B-	0	0
C+	0	0

C	0	0
D	0	0
E	1	1,1
Jumlah	89	100

Apabila hasil penelitian mengenai kemampuan mahasiswa PJKR FIK UNY dalam menyusun RPP Pengajaran Mikro Tahun 2014 faktor perumusan tujuan pembelajaran dapat ditampilkan dalam bentuk diagram pada gambar di bawah ini :



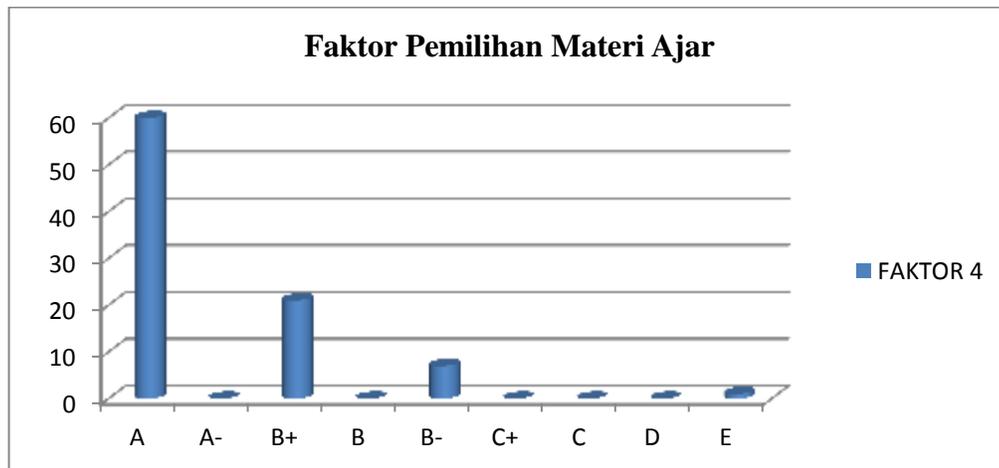
Gambar 5. Diagram Hasil Penelitian Kemampuan Mahasiswa PJKR dalam Menyusun RPP Pengajaran Mikro Tahun 2014 Faktor Perumusan Tujuan Pembelajaran

5. Deskripsi Data Faktor Pemilihan Materi Ajar

Tabel 6. Deskripsi Hasil Penelitian Kemampuan Mahasiswa PJKR FIK UNY dalam Menyusun RPP pada Pengajaran Mikro Faktor Pemilihan Materi Ajar

Nilai	Frekuensi	Persentase
A	60	67,4
A-	0	0
B+	21	23,6
B	0	0
B-	7	7,8
C+	0	0
C	0	0
D	0	0
E	1	1,1
Jumlah	89	100

Apabila hasil penelitian mengenai kemampuan mahasiswa PJKR FIK UNY dalam menyusun RPP Pengajaran Mikro Tahun 2014 faktor pemilihan materi ajar dapat ditampilkan dalam bentuk diagram dapat dilihat pada gambar di bawah ini :



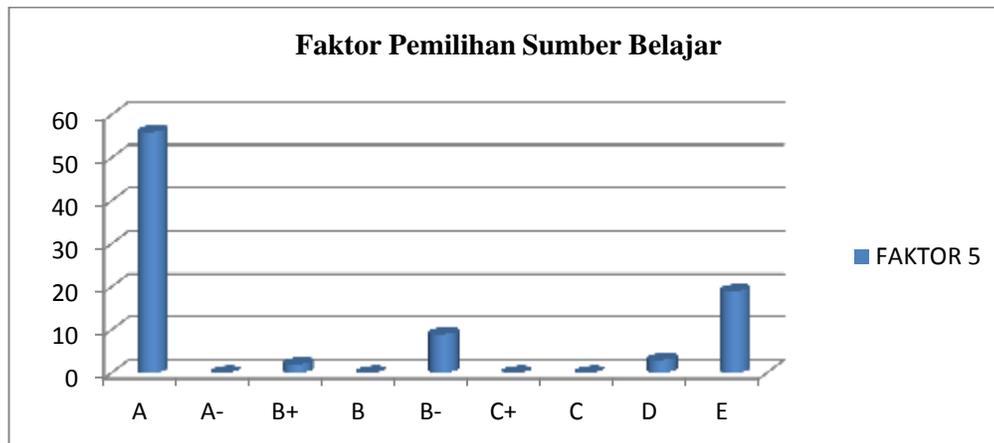
Gambar 6. Diagram Hasil Penelitian Kemampuan Mahasiswa PJKR dalam Menyusun RPP Pengajaran Mikro Tahun 2014 Faktor Pemilihan Materi Ajar

6. Deskripsi Data Faktor Pemilihan Sumber Belajar

Tabel 7. Deskripsi Hasil Penelitian Kemampuan Mahasiswa PJKR FIK UNY dalam Menyusun RPP pada Pengajaran Mikro Faktor Pemilihan Sumber Belajar

Nilai	Frekuensi	Persentase
A	56	62,9
A-	0	0
B+	2	2,2
B	0	0
B-	9	10,1
C+	0	0
C	0	0
D	3	3,3
E	19	21,3
Jumlah	89	100

Apabila hasil penelitian mengenai kemampuan mahasiswa PJKR FIK UNY dalam menyusun RPP Pengajaran Mikro Tahun 2014 faktor pemilihan sumber belajar dapat ditampilkan dalam bentuk diagram pada gambar di bawah ini:



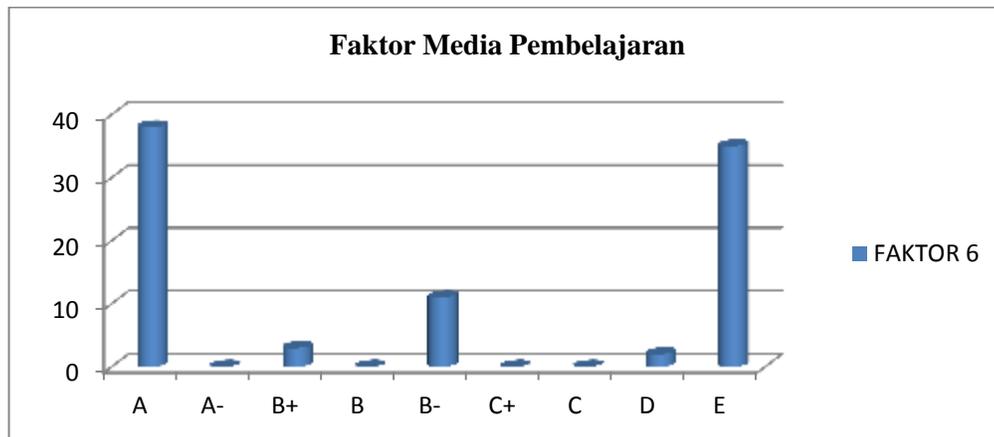
Gambar 7. Diagram Hasil Penelitian Kemampuan Mahasiswa PJKR dalam Menyusun RPP Pengajaran Mikro Tahun 2014 Faktor Pemilihan Sumber Belajar

7. Deskripsi Data Faktor Media Pembelajaran

Tabel 8. Deskripsi Hasil Penelitian Kemampuan Mahasiswa PJKR FIK UNY dalam Menyusun RPP pada Pengajaran Mikro Faktor Media Pembelajaran

Nilai	Frekuensi	Persentase
A	38	42,6
A-	0	0
B+	3	3,3
B	0	0
B-	11	12,3
C+	0	0
C	0	0
D	2	2,2
E	35	39,3
Jumlah	89	100

Apabila hasil penelitian mengenai kemampuan mahasiswa PJKR FIK UNY dalam menyusun RPP Pengajaran Mikro Tahun 2014 faktor media pembelajaran dapat ditampilkan dalam bentuk diagram pada gambar di bawah ini :



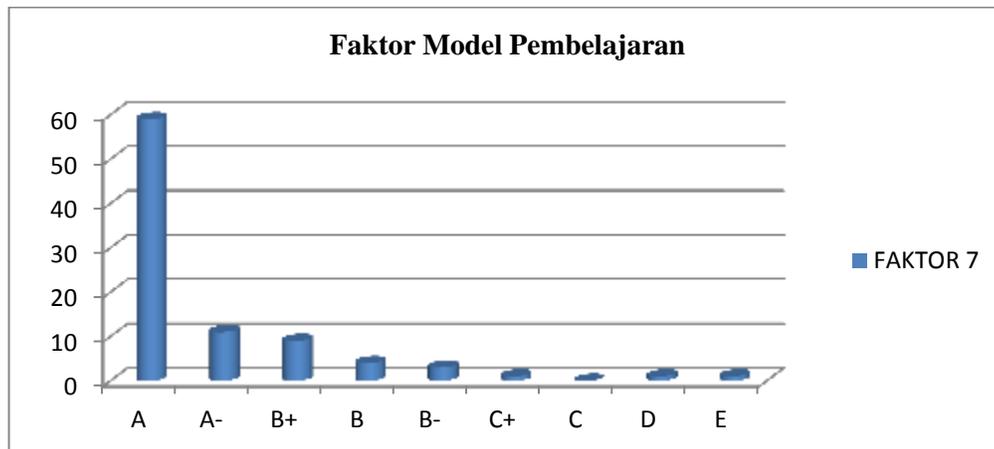
Gambar 8. Diagram Hasil Penelitian Kemampuan Mahasiswa PJKR dalam Menyusun RPP Pengajaran Mikro Tahun 2014 Faktor Media Pembelajaran

8. Deskripsi Data Faktor Model Pembelajaran

Tabel 9. Deskripsi Hasil Penelitian Kemampuan Mahasiswa PJKR FIK UNY dalam Menyusun RPP pada Pengajaran Mikro Faktor Model Pembelajaran

Nilai	Frekuensi	Persentase
A	59	66,2
A-	11	12,3
B+	9	10,1
B	4	4,5
B-	3	3,3
C+	1	0
C	0	0
D	1	0
E	1	0
Jumlah	89	100

Apabila hasil penelitian mengenai kemampuan mahasiswa PJKR FIK UNY dalam menyusun RPP Pengajaran Mikro Tahun 2014 faktor model pembelajaran dapat ditampilkan dalam bentuk diagram pada gambar di bawah ini :



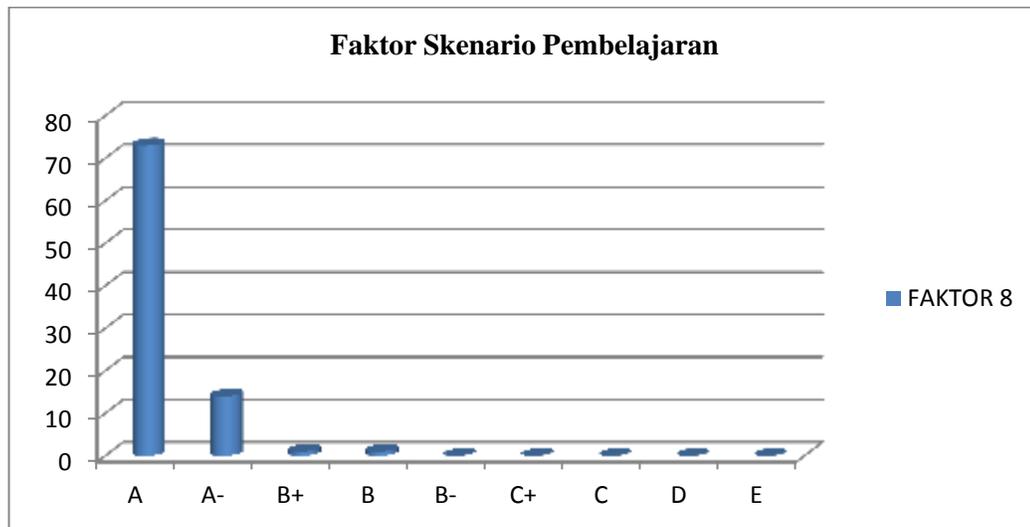
Gambar 9. Diagram Hasil Penelitian Kemampuan Mahasiswa PJKR dalam Menyusun RPP Pengajaran Mikro Tahun 2014 Faktor Model Pembelajaran

9. Deskripsi Data Faktor Skenario Pembelajaran

Tabel 10. Deskripsi Hasil Penelitian Kemampuan Mahasiswa PJKR FIK UNY dalam Menyusun RPP pada Pengajaran Mikro Faktor Skenario Pembelajaran

Nilai	Frekuensi	Persentase
A	73	82,0
A-	14	15,7
B+	1	1,1
B	1	1,1
B-	0	0
C+	0	0
C	0	0
D	0	0
E	0	0
Jumlah	89	100

Apabila hasil penelitian mengenai kemampuan mahasiswa PJKR FIK UNY dalam menyusun RPP Pengajaran Mikro Tahun 2014 faktor skenario pembelajaran dapat ditampilkan dalam bentuk diagram pada gambar di bawah ini :



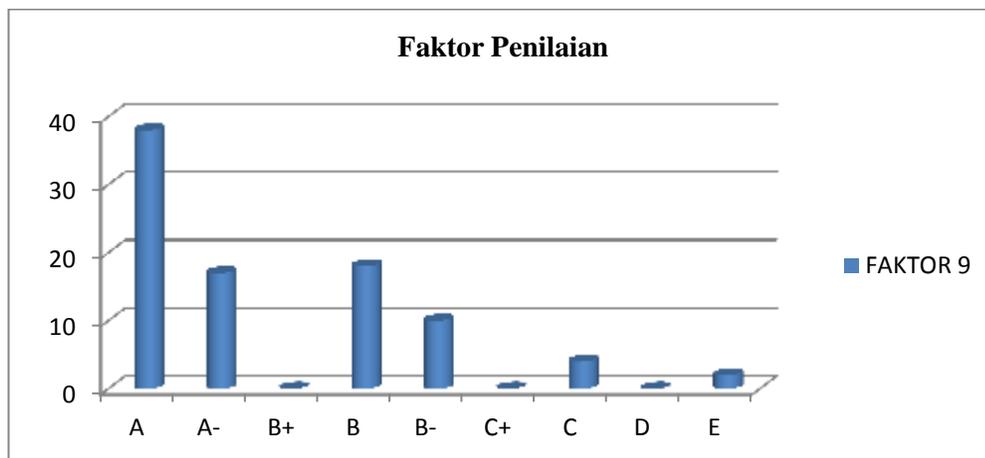
Gambar 10. Diagram Hasil Penelitian Kemampuan Mahasiswa PJKR dalam Menyusun RPP Pengajaran Mikro Tahun 2014 Faktor Skenario Pembelajaran

10. Deskripsi Data Faktor Penilaian

Tabel 11. Deskripsi Hasil Penelitian Kemampuan Mahasiswa PJKR FIK UNY dalam Menyusun RPP pada Pengajaran Mikro Faktor Penilaian

Nilai	Frekuensi	Persentase
A	38	42,6
A-	17	19,1
B+	0	0
B	18	20,2
B-	10	11,2
C+	0	0
C	4	4,4
D	0	0
E	2	2,2
Jumlah	89	100

Apabila hasil penelitian mengenai kemampuan mahasiswa PJKR FIK UNY dalam menyusun RPP Pengajaran Mikro Tahun 2014 faktor penilaian dapat ditampilkan dalam bentuk diagram pada gambar di bawah ini :



Gambar 11. Diagram Hasil Penelitian Kemampuan Mahasiswa PJKR dalam Menyusun RPP Pengajaran Mikro Tahun 2014 Faktor Penilaian

Pembahasan

RPP merupakan rencana kegiatan pembelajaran yang dirancang untuk satu tatap muka atau satu pertemuan atau lebih. RPP dikembangkan dari silabus untuk mengarahkan kegiatan pembelajaran peserta didik dalam upaya mencapai kompetensi dasar yang bermuara pada standar kelulusan. RPP memiliki komponen-komponen seperti diantaranya, identitas mata pelajaran, kompetensi inti, kompetensi dasar, indikator, tujuan pembelajaran, materi pembelajaran, pendekatan dan metode, media, sumber dan alat pembelajaran, langkah-langkah pembelajaran dan penilaian hasil pembelajaran.

RPP terdapat prinsip-prinsip pembelajaran antara lain perbedaan individual peserta didik, partisipasi aktif peserta didik, metode dan pendekatan pembelajaran, sumber dan media pembelajaran, pemberian umpan balik dan tindak lanjut RPP serta mengakomodasi materi pembelajaran dan lain-lain. Sebagai calon guru, mahasiswa PJKR berkewajiban menyusun RPP secara lengkap dan sistematis itu agar tujuan pembelajaran berlangsung secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, dan memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif dalam proses pembelajaran sehingga mencapai tujuan pembelajaran yang maksimal.

Mahasiswa PJKR yang melaksanakan mata kuliah Pengajaran Mikro di tahun 2014 diharapkan dapat menyusun RPP sesuai dengan kebutuhan sekolah, yaitu berdasarkan kurikulum 2013. Kemampuan tersebut sekaligus mencerminkan kecakapan mahasiswa dalam penguasaan salah satu kompetensi pedagogis. Berdasarkan hasil penelitian diperoleh informasi bahwa mahasiswa PJKR dapat mengatasi permasalahan dalam mensikapi dan

menghadapi perubahan kurikulum yang dibuktikan dengan kemampuannya dalam menelaah dan mendokumentasikan perencanaan pembelajaran dalam pengajaran mikro. Kemampuan yang dicapai mahasiswa PJKR dalam menyusun RPP pada pengajaran mikro tahun 2014 adalah sebanyak 58% mahasiswa mendapat nilai A, sebanyak 23,5% mendapat nilai A-, sebanyak 13,4% mendapat nilai B+, sebanyak 3,4% mendapat nilai B dan sebanyak 1,1% mendapat nilai B-. Berdasarkan hasil tersebut kemampuan mahasiswa PJKR termasuk baik dalam menyusun RPP pengajaran mikro karena 75% mendapat nilai diatas A-..

Kemampuan merupakan kesanggupan, kecakapan, serta keterampilan seseorang individu dalam menyelesaikan suatu pekerjaan maupun suatu penilaian. Mahasiswa PJKR sebagai calon guru PJOK yang professional harus memiliki kecakapan dalam menyusun semua unsure yang harus ada dalam RPP. Mahasiswa harus memiliki pengertian dan pemahaman yang komprehensif serta menunjukkan performen yang bagus dalam mensikapi adanya perubahan kurikulum 2013 baik yang bersifat perencanaan maupun pelaksanaan. Secara keseluruhan hasilnya memuaskan, hal ini juga dibuktikan pada tahun ini hanya ada satu mahasiswa yang tidak lulus pengajaran mikro. Namun ada beberapa hal yang perlu mendapat perhatian terkait penelitian ini karena dari data yang ada ditemukan beberapa kelemahan yaitu di faktor pemilihan sumber belajar dan faktor pemilihan media belajar.

Penyusunan RPP hendaknya berpedoman pada sumber yang jelas dan dapat dipertanggungjawabkan serta relevan dengan kompetensi dasar yang akan dicapai. Sumber belajar harus dicantumkan dengan jelas, sehingga penyusunan RPP benar-benar dilakukan dengan proses pemilihan sumber belajar yang tepat tidak sekedar menduplikasi materi yang pernah diperoleh saat perkuliahan. Begitu pula halnya dengan pemilihan media belajar sama pentingnya dengan unsur yang lain. Namun di RPP beberapa tidak dituliskan dengan jelas baik di isi langkah-langkah pembelajaran bagian B/inti maupun di aspek media. Media belajar akan mengeliminir kesulitan dan memberikan kemudahan-kemudahan berbagai keterbatasan baik yang dialami oleh guru maupun peserta didik. Hal ini perlu dikritisi mengingat langkah saintifik yang pertama adalah “mengamati” agar mahasiswa PJKR benar-benar memahami pentingnya melibatkan penggunaan panca indera dalam pembelajaran. Perkuliahan teknologi pembelajaran yang ditempuh di semester lima juga sudah memberikan pengetahuan dan keterampilan bagaimana memilih dan membuat media pembelajaran yang tepat sesuai dengan karakteristik materi maupun peserta didiknya. Penggunaan media pembelajaran akan terlihat dengan jelas pada langkah mengamati (M yang pertama) karena dalam kegiatan mengamati harus jelas obyek apa yang diamati. Obyek tersebut dapat berupa

media gambar, media audio visual maupun gerakan yang didemonstrasikan oleh guru maupun siswa.

Sebuah RPP merupakan penanda pencapaian kompetensi dasar. Rumusan indikator ditandai oleh perubahan perilaku yang dapat diukur yang mencakup aspek religius, sosial, pengetahuan dan keterampilan. Indikator dan tujuan pembelajaran hendaknya dirumuskan dengan kata kerja operasional yang jelas dan terukur karena indikator/tujuan pembelajaran digunakan sebagai pedoman untuk menyusun alat penilaian. Penelitian ini menemukan beberapa mahasiswa PJKR masih menuliskan indikator/tujuan pembelajaran belum menggunakan kata kerja operasional dan belum bisa terukur dengan jelas (*degree* belum ada). Hal ini akan membingungkan atau menyulitkan mahasiswa dalam menentukan bentuk dan jenis penilaian hasil belajar. Apalagi dalam kurikulum 2013 faktor penilaian sangat berbeda dengan kurikulum tahun 2006. Penilaian di kurikulum 2013 sifatnya otentik dan komprehensif. Berdasarkan hal tersebut perlu mendapat perhatian agar mahasiswa dapat memilih kata kerja operasional sehingga dapat dijadikan sebagai dasar penyusunan penilaian yang tepat. Hal ini juga menunjukkan belum dipahaminya secara menyeluruh sistematika penyusunan RPP, bahwa unsur-unsur yang ada di dalam RPP saling berkaitan dan satu kesatuan.

Kemampuan dalam merancang skenario pembelajaran sudah menunjukkan hasil yang baik. Secara anatomis dalam langkah-langkah pembelajaran sudah muncul kegiatan pendahuluan, inti dan penutup dengan alokasi waktu yang cukup proposional. Namun perlu ditingkatkan dalam penerapan pendekatan pembelajaran saintifik dalam menanya, menalar dan mengomunikasi. Kegiatan menanya (M ke 2) akan lebih bermakna jika jawaban dari pertanyaan para peserta didik disimpan dahulu untuk ditemukan jawabannya pada langkah M yang ke 3 yaitu mencoba. Kegiatan mengomunikasi dalam PJOK berbeda dengan mata pelajaran yang lain, jika mata pelajaran yang lain berupa menyusun/membuat laporan maka kegiatan mengomunikasi dalam pembelajaran PJOK berupa menampilkan teknik dan taktik yang telah dilatihkan dan dikuasai dalam bentuk permainan. (jika materi pembelajarannya berupa permainan)

Penyusunan RPP yang baik dapat menggambarkan pelaksanaan yang baik pula. Mahasiswa PJKR sebagai calon guru harus bisa membuat RPP dengan baik. Berbagai sumber dapat dimanfaatkan untuk mendukung pencapaian kemampuan tersebut tidak hanya terbatas dari dosen pembimbing pengajaran mikro di prodi PJKR. Mahasiswa PJKR juga harus benar-benar memahami sistematika penyusunan RPP sehingga menjadi satu kesatuan

yang saling berkaitan mulai dari identitas pelajaran, kompetensi inti sampai dengan penilaian hasil pembelajaran.

KESIMPULAN DAN SARAN

Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan dapat disimpulkan bahwa kemampuan mahasiswa PJKR FIK UNY dalam menyusun RPP Pengajaran Mikro Tahun 2014 secara keseluruhan adalah sebagai berikut yang termasuk pada nilai A sebesar 58,4%, nilai A- sebesar 23,5%, nilai B+ sebesar 13,4%, nilai B sebesar 3,84%, nilai B- sebesar 1,1%, nilai C, D, dan E sebesar 0%.

Implikasi Hasil Penelitian

Berdasarkan hasil penelitian ini, maka implikasi dari penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Pemantapan kompetensi pedagogis dalam hal pengetahuan dan keterampilan dalam menyusun RPP sesuai dengan kurikulum 2013 pada mata kuliah-mata kuliah sebelum pelaksanaan mata kuliah pengajaran mikro di semester enam.
2. Menambah dan menyiapkan sumber belajar yang terkait dengan kurikulum 2013 dan pendekatan saintifik dalam pembelajaran PJOK.

Saran

Berdasarkan kesimpulan penelitian diatas, disampaikan saran sebagai berikut:

1. Mahasiswa PJKR meningkatkan pemahaman terhadap aspek-aspek dalam penyusunan RPP sebagai satu kesatuan yang terkait satu dengan yang lain.
2. Mahasiswa PJKR memanfaatkan sumber belajar yang relevan dengan standar kompetensi, materi dan karakteristik peserta didik sehingga relevan dengan kontekstualnya.
3. Dosen pembimbing pengajaran mikro lebih menekankan lagi penggunaan sumber belajar dan media pembelajaran dalam penyusunan dan pelaksanaan RPP.

DAFTAR PUSTAKA

- Anas Sudijono. (2010). *Pengantar Statistik Pendidikan*. Jakarta : PT Raja Grafindo.
- Baedhowi. (2006). *Standar Mutu Pendidikan Nasional di Era Etonomi Daerah*. (Jurnal Ilmu Administrasi. Bandung) : STIA LAN
- BSNP. (2007). *Permendiknas No. 16 tahun 2007 Tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru, Kompetensi Pedagogik*. Jakarta: Depdikbud

- Depdiknas. (2002). *Kamus Besar Bahasa Indonesia*. Jakarta : Balai Pustaka
- Depdiknas. (2007). *KTSP: Ruang Lingkup Mata Pelajaran Pendidikan Jasmani Olahraga dan Kesehatan*. Jakarta: Depdiknas.
- DPR RI .(2005).*Undang- undang No 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen*. Jakarta; DPR RI
- Guntur Hernawayanto, (2013). Kemampuan Guru Pendidikan Jasmani Olahraga dan Kesehatan Sekolah Dasar se Kecamatan Mrebet Kabupaten Purbalingga Dalam Menyusun RPP Bervisi Karakter. *Skripsi*. Universitas Negeri Yogyakarta
- Milman Yusdi. (2010). *Pengertian kemampuan* Diakses dari [http:// kedemokghora.blogspot.com/](http://kedemokghora.blogspot.com/). Pada tanggal 15 Maret 2014, jam 19.00 WIB
- Mulyasa.(2003). *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan*. Bandung: PT. RemajaRosdakarya.
- Robbin. (2007). *Ability* Diakses dari [http:// kedemokghora.blogspot.com/](http://kedemokghora.blogspot.com/). Pada tanggal 15 Maret 2014, jam 19.00 WIB
- Soehardi. (2002). *Kemampuan (Ability)*. BPFE Yogyakarta, Yogyakarta
- Suharsimi Arikunto. (2006). *Prosedur Penelitian*. Jakarta : Rineka Cipta
- Tim Penyusun Panduan Pengajaran Mikro. (2014). *Panduan Pengajaran Mikro*. Yogyakarta: Universitas Negeri Yogyakarta
- Tim Penyusun Materi Pembekalan Pengajaran Mikro/PPL I.(2014). *Materi Pembekalan Pengajaran Mikro /PPL I*. Yogyakarta: Universitas Negeri Yogyakarta

PERAN *SELF ASSESSMENT* PADA PEMBELAJARAN PRAKTEK MENJAHIT*

Emy Budiastuti

Universitas Negeri Yogyakarta

emy.budiastuti@yahoo.com

Abstrak

Perubahan paradigma yang ada sekarang dari *teacher center* menjadi *student center*, berdampak pada sistem penilaian. Salah satu metode penilaian yang berpusat pada siswa adalah *self assessment*. Dalam *self assessment* siswa memiliki tanggung jawab untuk menilai hasil belajarnya sendiri sehingga siswa dapat mandiri, melatih *evaluation skill*.

Keterlibatan siswa dalam proses penilaian bertujuan untuk mempertajam akan pentingnya hasil dan kriteria penilaian dalam pembelajaran. Oleh karena itu sebelum siswa melakukan penilaian, sebaiknya siswa ikut dalam menyusun kriteria dan dapat melakukan penilaian. Dengan demikian kriteria yang akan digunakan terbuka untuk siswa. Hal ini lebih mengarah pada kriteria yang memiliki ukuran validitas dan reliabilitas.

Apabila mahasiswa dilibatkan dalam kegiatan penilaian, maka hasil penilaian akan mendapat masukan yang berharga, baik ditinjau dari kelebihan maupun kekurangan proses pembelajaran. Berdasar hasil penelitian tentang Respon mahasiswa terhadap *self assessment* menjahit rok pada Prodi PT. Busana, menunjukkan bahwa dengan *self assessment* mahasiswa berlaku jujur, percaya diri tinggi, tanggung jawab tinggi, disiplin, termotivasi untuk belajar dan mandiri. Dengan demikian *self assessment* mempunyai peran yang penting dalam pembelajaran praktek menjahit.

Kata kunci: *self assessment, praktek menjahit*

*) **KAJIAN PENELITIAN** dari Penelitian Mandiri dengan Judul:

Respon Mahasiswa terhadap *self assessment* menjahit rok pada Prodi PT. Busana Fakultas Teknik UNY

A. Pendahuluan

Pada setiap kegiatan pembelajaran, ada tiga hal penting yang perlu diperhatikan yaitu tujuan, materi dan penilaian. Ketiga hal tersebut saling terkait, tidak bisa dipisahkan satu dengan yang lain. Setiap kegiatan pembelajaran, kegiatan penilaian wajib dilakukan untuk mengetahui kemampuan mahasiswa yang sebenarnya. Perubahan paradigma yang ada saat ini dari *teacher center* menjadi *student center*, berdampak pada teknik system penilaian. Keadaan nyata yang ada sekarang ini, kegiatan penilaian masih banyak dilakukan dari satu arah yaitu guru, sehingga guru atau dosen mempunyai kekuasaan penuh dalam penilaian.

Apabila mahasiswa dilibatkan dalam kegiatan penilaian, maka hasil penilaian akan mendapat masukan yang berharga, baik ditinjau dari kelebihan maupun kekurangan proses pembelajaran. Salah satu metode penilaian yang melibatkan siswa sebagai penilai adalah penilaian diri (*self assessment*). *Self assessment* merupakan metode penilaian yang dilakukan dengan cara mahasiswa menilai dirinya sendiri baik dalam aspek kognitif, afektif dan psikomotor. Jika mahasiswa dituntut untuk bisa melakukan penilaian terhadap dirinya sendiri, tentu saja mahasiswa harus tahu aspek-aspek apa yang akan dinilai, bagaimana membuat lembar penilaian, kriterianya seperti apa, dan bagaimana cara menentukan skornya. Pada dasarnya pengukuran merupakan kegiatan penentuan angka bagi suatu objek secara sistematis. Penentuan angka ini merupakan usaha untuk menggambarkan karakteristik suatu objek (Djemari Mardapi, 2008: 2).

Keterlibatan mahasiswa dalam kegiatan penilaian diri (*self assessment*) akan memberi manfaat kepada mahasiswa yaitu mahasiswa dapat memonitor kemampuan dan keterampilan sekaligus dapat mengukur kemampuan belajarnya. Selain itu, diharapkan mahasiswa bisa menentukan kemajuan belajarnya, berfikir kreatif, dan bertanggung jawab atas kemampuan dan keterampilan yang diperoleh. Dengan demikian *self assessment* mempunyai sumbangan yang besar terhadap kemampuan dan keterampilan mahasiswa yang sebenarnya, salah satunya adalah dalam praktek menjahit.

Praktek menjahit merupakan suatu tindakan atau perbuatan yang dilakukan seseorang untuk menghasilkan suatu produk busana. Menjahit merupakan proses dalam menyatukan bagian-bagian kain yang telah digunting berdasarkan pola. Teknik jahit yang digunakan harus sesuai dengan desain dan bahan karena jika tekniknya tidak tepat maka hasil yang diperoleh pun tidak akan berkualitas (Ernawati, 2008:358). Berhubung menjahit busana termasuk dalam bidang jasa, pada waktu melakukan praktek mahasiswa dituntut untuk mengerjakan sesuai dengan selera konsumen. Oleh karena itu dalam pembelajaran menjahit, mahasiswa harus mampu untuk menilai hasil pekerjaannya sendiri (*self assessment*) berdasarkan kriteria atau standar yang ditetapkan.

“Self assessment merupakan metode penilaian yang dilakukan dengan cara mahasiswa menilai dirinya sendiri pada kegiatan praktek. Dengan melakukan penilaian dirinya sendiri, tentu saja mahasiswa harus benar-benar bersikap jujur (obyektif) atas semua yang dinilai. Kegiatan *self assessment* dilakukan untuk melatih mahasiswa bersikap obyektif, mengetahui kekurangannya, memotifasi, bertanggung jawab, disiplin dan sebagainya” (Emy Budiastuti, 2012:2)

Hal tersebut diatas tentu saja tidak mudah dilakukan mahasiswa tanpa adanya latihan terlebih dahulu. Untuk itu sebelum melakukan penilaian diri, mahasiswa harus terlibat dalam pengembangan perangkat penilaian. Setelah perangkat penilaian dikembangkan, mahasiswa dituntut untuk bisa merespon bagaimana penilaian diri yang sudah dilakukan. Berdasarkan hasil penelitian dengan judul Respon mahasiswa terhadap *self assessment* pada pembelajaran praktek menjahit, ternyata *self assessment* mempunyai peran yang sangat besar dalam pembelajaran praktek menjahit.

Keterlibatan siswa dalam proses penilaian bertujuan untuk mempertajam akan pentingnya hasil dan kriteria penilaian dalam pembelajaran. Oleh karena itu sebelum siswa melakukan penilaian, sebaiknya siswa ikut dalam menyusun kriteria dan dapat melakukan penilaian. Dengan demikian kriteria yang akan digunakan terbuka untuk siswa. Hal ini lebih mengarah pada kriteria yang memiliki ukuran validitas dan reliabilitas

Permasalahan dalam penelitian ini adalah: 1) bagaimanakah karakteristik *self assessment* ?, 2) bagaimanakah manfaat *self assessment* dalam pembelajaran praktek menjahit, 3) apakah kontribusi *self assessment* dalam pembelajaran menjahit. Tujuan penelitian ini 1) mendeskripsikan karakteristik *self assessment*, 2) manfaat *self assessment* dalam pembelajaran praktek, dan 3) bagaimanakah kontribusi *self assessment* dalam pembelajaran menjahit

Penelitian ini diharapkan menjadi pertimbangan dalam melakukan penilaian, khusus pada penilaian unjuk kerja. Melalui penelitian banyak pengalaman yang dapat diperoleh mahasiswa melatih percaya diri, berbuat jujur, bertanggung jawab dan memotivasi dirinya sendiri untuk belajar lebih baik.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan “kajian hasil penelitian” yang akan mengkaji atau meninjau temuan, merumuskan kontribusi terhadap pembelajaran praktek khususnya, dari hasil penelitian yang telah dilakukan.

Sumber data adalah laporan penelitian: respon mahasiswa terhadap implementasi *self assessment* (penilaian diri) pada praktek menjahit rok Program Studi Pendidikan Teknik Busana Fakultas Teknik UNY. Pemilihan sumber data didasarkan bahwa *self assessment* masih sangat jarang diterapkan dalam pembelajaran praktek. Padahal banyak pengalaman yang diperoleh dari substansi yang dikaji dari *self assessment*.

Respon mahasiswa terhadap implementasi *self assessment* dianalisis secara deskriptif. Hasil respon yang menunjukkan positif dan sangat positif menandakan bahwa *self assessment* mempunyai peran atau fungsi yang baik menggunakan kategori sebagai berikut:

Tabel. Kategori respon mahasiswa

No	Skor	Kategori
1.	$X \geq \bar{x} + 1SB_x$	Sangat positif/sangat tinggi
2.	$\bar{x} + 1 SB_x > X \geq \bar{x}$	Tinggi/positif
3.	$\bar{x} > X \geq \bar{x} - SB_x$	Negatif / rendah
4.	$X < \bar{x} - SB_x$	Sangat negative / rendah

Sumber: Djemari Mardapi (2012: 162)

Hasil penelitian respon mahasiswa telah dianalisis menggunakan teknik deskriptif, yaitu menggambarkan, menjelaskan atau memaparkan peran *self assessment* dalam pembelajaran praktek, khusus dalam bidang menjahit: 1) validitas dan reliabilitas *self assessment*, 2) manfaat *self assessment*, dan 3) kontribusi *self assessment* dalam pembelajaran

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Berdasar hasil penelitian tentang respon mahasiswa terhadap penerapan *self assessment* pada praktek menjahit menunjukkan respon tinggi. Hal ini menggambarkan bahwa *self assessment* mempunyai sumbangan, manfaat, fungsi sesuai dengan standar penilaian. Menurut Roos (2006: 2) berbagai alasan mengapa guru menggunakan *self-assessment* adalah:

- 1) penilaian melibatkan siswa terutama memberi kesempatan untuk berkontribusi pada penyusunan kriteria penilaian dan melibatkan siswa dalam tugas penilaian,
- 2) *self-assessment* merupakan variasi dalam metode penilaian yang berkontribusi pada minat dan perhatian belajar siswa,
- 3) *self-assessment* mempunyai ciri khas dalam penggunaannya, siswa berusaha untuk mempersiapkan tugas,
- 4) *self-assessment* lebih hemat biaya dari pada teknik lain,
- 5) siswa belajar lebih dan bertanggung jawab ketika tahu bahwa mereka akan dinilai oleh dirinya sendiri.

Karakteristik *Self-assessment*

Penilaian *self-assessment* menjahit merupakan teknik penilaian berbasis kompetensi. Salah satu prinsip penilaian berbasis kompetensi adalah alat ukur harus valid dan reliabel. Secara umum, tes dapat dikatakan baik apabila alat ukur itu valid, artinya alat ukur itu mampu memenuhi fungsinya sebagai tes atau dengan kata lain tes itu mampu mengukur apa yang seharusnya diukur. Djemari Mardapi (2004:14) mengemukakan bahwa kesahihan alat ukur dapat dilihat dari konstruk alat ukur, yaitu mengukur seperti yang direncanakan. Melalui kisi-kisi alat ukur akan diketahui kesahihan suatu alat ukur. Kisi-kisi berisi tentang materi yang diujikan, bentuk soal, tingkat berfikir yang bertingkat, bobot soal, dan cara penskoran. Di samping persyaratan validitas yang sangat diperlukan dalam suatu tes, diperlukan juga informasi tentang reliabilitas.

Popham (1995:21) menyatakan bahwa reliabilitas berhubungan dengan konsistensi hasil pengukuran. Keterlibatan mahasiswa dalam mengembangkan alat penilaian, baik materi yang akan diukur, penentuan kriteria atau rubrik akan memenuhi persyaratan validitas. Penilaian *self assessment* dikatakan reliabel (konsisten/tetap) apabila hasil pengukuran menunjukkan sejauhmana dapat memberikan hasil yang relatif tidak berbeda bila dilakukan pengukuran kembali terhadap subjek sama. Hal ini menunjukkan bahwa dari hasil penilaian mahasiswa jika dibandingkan dengan penilaian yang dilakukan dosen akan relative sama. Berdasar hasil penelitian Roos 2006 tentang penilaian *self assessment* menemukan bahwa:

(1)

self-assessment menghasilkan hasil yang konsisten di seluruh item, tugas, dan periode waktu yang singkat; (2) *self-assessment* memberikan informasi tentang prestasi siswa, dimana yang sebagian sesuai untuk informasi yang dihasilkan oleh penilaian guru; (3) *self-assessment* memberikan kontribusi kepada siswa untuk berprestasi lebih tinggi dan perbaikan perilaku. Temuan utama dari penelitian ini adalah bahwa (4) kekuatan *self-assessment* dapat ditingkatkan melalui pelatihan siswa bagaimana menilai pekerjaan mereka dan mengetahui kelemahan masing-masing.

Manfaat Self assessment

Berdasar hasil penelitian *self assessment* pada praktek menjahit, beberapa manfaat yang bisa di peroleh bahwa penilaian *self-assessment*

1. Memotivasi mahasiswa untuk lebih giat belajar

2. Mendorong tanggung jawab belajar mahasiswa, jika ada kesalahan mengakui perbuatannya
3. Mendorong mahasiswa untuk mandiri
4. Penekanan pada mahasiswa aktif belajar
5. Memberi kesempatan kepada mahasiswa untuk memantau kemajuan belajar dalam pencapaian keterampilan sesuai kriteria yang telah ditentukan
6. Mahasiswa mempunyai kewenangan dalam penilaian karena keterlibatannya
7. Mendorong motivasi intrinsik dari pada motivasi ekstrinsik
8. Mendorong mahasiswa untuk fokus dalam praktek menjahit
9. Mendorong mahasiswa berfikir kritis
10. Mendorong mahasiswa untuk mencapai prestasi lebih tinggi atau lebih baik
11. Menumbuhkan rasa percaya diri mahasiswa
12. Mendorong mahasiswa bekerja lebih efektif
13. Mengetahui kelemahan dan kekuatan dirinya
14. Melatih mahasiswa berbuat jujur dan objektif
15. Mahasiswa mengetahui potensi dirinya sendiri
16. Mengatur waktu lebih efektif
17. Mempunyai kecenderungan positif dalam upaya pembangunan karakter mahasiswa
18. Menciptakan kesadaran siswa akan pentingnya menilai pekerjaan mereka sendiri

Manfaat yang dirasakan mahasiswa dari penilaian *self assessment* tersebut menggambarkan bahwa mahasiswa mempunyai percaya diri tinggi, bersikap jujur dalam melakukan penilaian *self assessment*. Rasa percaya diri dan sifat jujur tersebut nampak bahwa walaupun mahasiswa harus melakukan penilaian pada dirinya sendiri, namun bisa menilai apa adanya. Adanya sikap jujur dan percaya diri, karena dari awal sebelum melakukan penilaian, mahasiswa dilibatkan dalam mengembangkan item-item atau aspek-aspek dan kriteria dalam penilaian menjahit. Melalui penilaian *self assessment*, mahasiswa dengan sangat jelas memahami aspek-aspek praktek menjahit yang dinilai beserta kriteria penilaiannya.

Dengan adanya penilaian terhadap dirinya sendiri, mahasiswa dapat mengetahui kompetensi dirinya. Apabila mahasiswa bisa mempersiapkan diri dengan belajar sebaik-baiknya, maka mahasiswa akan optimis melakukan penilaian *self assessment* sesuai dengan

kemampuan yang dimiliki, aspek-aspek mana yang telah dikuasai dan mana yang belum dikuasai. Sehingga mahasiswa benar-benar dapat memperbaiki segala kekurangan untuk mencapai kompetensi yang sebenarnya. Hasil penelitian selanjutnya dari Roos (2006:7), bahwa siswa lebih memilih dan menyukai *self assessment* karena mempunyai manfaat tambahan, yaitu:

- 1) students said that with self-assessment they had a better understanding of what they were supposed to do because were involved in setting the criteria for the assessment,
- 2) student argued the self-assessment was fairer because it enabled them include important performance dimensions, such as effort, that would not usually be included in their grade,
- 3) self-assessment enabled them to communicate information about their performance (e.g., their goals and reasoning) that was not otherwise available to their teacher,
- 4) self-assessment gave them information they could use to improve their work

Selanjutnya berdasar pendapat Nulty (2004:3), *self- assessment* mempunyai beberapa manfaat, antara lain: a) semua siswa didorong untuk berpartisipasi dalam penilaian yang mendukung pembelajaran; b) siswa merasa memiliki penilaian dan belajar dalam penilaian; c) Siswa merasa keterlibatan mereka dalam penilaian membantu mencegah penilaian yang tidak adil; d) siswa mempunyai motivasi tinggi dalam belajar, f) siswa lebih paham melakukan penilaian melalui *self assessment*, g) partisipasi siswa dalam penilaian akan mendukung pembelajaran

Kontribusi Self-assessment

Ada dua komponen penting untuk keberhasilan penilaian diri, yaitu:

1. Mahasiswa terlibat dalam proses identifikasi standar dan / atau kriteria pekerjaan mereka
2. Melibatkan mahasiswa dalam proses penilaian tentang sejauhmana pekerjaan mereka dan pekerjaan siswa yang lain, yang telah dan yang belum memenuhi standard dan/atau kriteria yang diidentifikasi

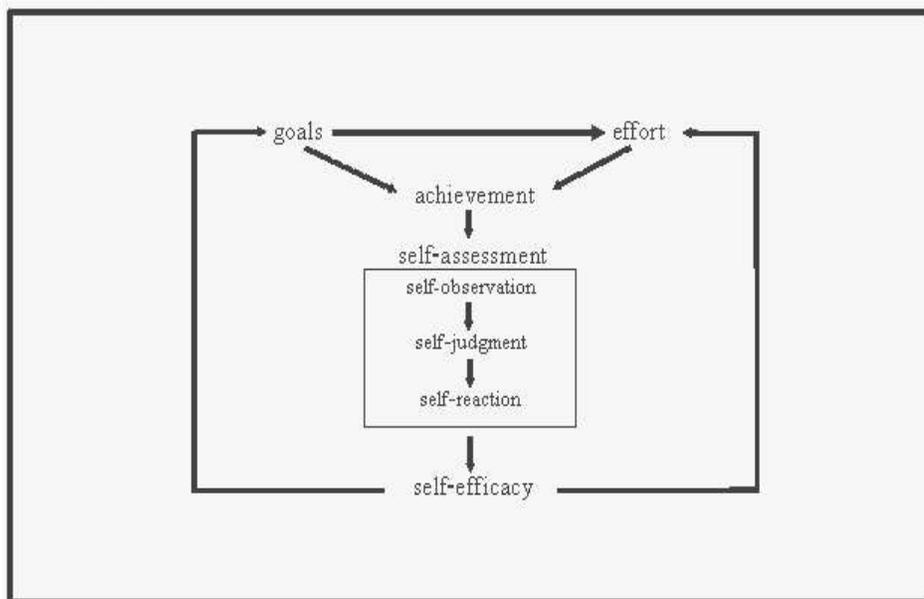
Sesuai dengan pendapat Boud (1995:11), bahwa semua penilaian melibatkan dua kegiatan yang saling

terkait: *“First, is the development of knowledge and an appreciation of the appropriate standards and criteria for meeting those standards which may be applied to any given work, Second, is the capacity to make judgements about whether or not the work involved does or*

does not meet these standards."

Berdasar pernyataan (Wilson S, 2003: 4) bahwa penggunaan penilaian diri (*self assessment*) membawa sejumlah keuntungan yang dirasakan, yaitu: 1) siswa memiliki kepemilikan lebih dari proses penilaian (tidak hanya menjadi objek yang dinilai); 2) melibatkan siswa dalam menyusun dan memahami kriteria penilaian dan membuat penilaian, 3) mendorong penilaian formatif - pembelajaran melalui umpan balik, 4) mendorong siswa reflektif (otonom pelajar), 5) memiliki validitas (mengukur apa yang seharusnya diukur), 6) menekankan proses bukan hanya produk, 7) diharapkan. dalam situasi kerja; 8) mendorong intrinsik daripada motivasi ekstrinsik; 9) tantangan peran guru sebagai satu-satunya penilai.

Kontribusi penilaian *self-assessment* dalam pembelajaran menjahit didukung dengan hasil penelitian Roos (2006:6) yang diilustrasikan sebagai berikut:



Gambar. Kontribusi self-assessment dalam pembelajaran
(Sumber: Roos, 2006:6)

Nampak bahwa bagaimana penilaian *self assessment* memberikan kontribusi kepada mahasiswa pada pencapaian prestasi yang lebih baik dan perbaikan perilaku. *Self assessment* mewujudkan tiga proses yang dapat mengatur diri sendiri mahasiswa untuk mengamati dan menafsirkan perilaku mereka, yaitu: 1) mahasiswa dapat mengamati dirinya sendiri, fokus pada aspek-aspek kinerja menjahit sesuai standar yang ditetapkan, 2) mahasiswa dapat menilai dirinya sendiri, sesuai dengan tujuan umum dan khusus, 3)

mahasiswa dapat menginterpretasikan tingkat pencapaiannya. Apakah mereka merasa puas dengan hasil penilaiannya. Umpan balik dari dosen akan memperkuat reaksi positif terhadap keberhasilan kerja menjahit, 4) pada akhirnya self-assessment memberi kontribusi bahwa mahasiswa mempunyai keyakinan untuk dapat melakukan penilaian terhadap dirinya sendiri, sehingga mengetahui kekuatan dan kelemahan dalam melakukan praktek menjahit

KESIMPULAN DAN SARAN

Berkenaan dengan penerapan *self assessment* pada pembelajaran praktek menjahit, mahasiswa akan merasa tertantang dan termotivasi untuk terus memperbaiki diri, baik memperbaiki cara dan strategi belajar maupun dalam kaitan dengan perilaku, harapan dan cita-cita mereka. *Self assessment* baik diterapkan lebih lanjut berdasarkan fungsi atau peran *self assessment*. *Self assessment* di pendidikan tinggi merupakan kegiatan yang penting untuk dilaksanakan. Berdasarkan hasil penelitian ini ada tiga aspek yang nampak dari kontribusi *self assessment* yaitu:

1. *Self assessment* memenuhi persyaratan validitas, yaitu aspek-aspek yang dinilai jelas sesuai dengan apa yang akan diukur. Penilaian yang dilakukan mahasiswa menghasilkan hasil konsisten. Jika dibandingkan dengan penilaian dosen, maka hasilnya tidak jauh berbeda. Hal ini menunjukkan bahwa penilaian yang dilakukan mahasiswa terhadap dirinya sendiri sesuai dengan kriteria atau rubrik yang telah ditetapkan. Dengan demikian penilaian self assement memenuhi persyaratan reliabilitas
2. Penerapan penilaian *self assessment* sesuai dengan tujuan penilaian diri, para dosen untuk terus melakukan pembinaan, mendorong pembentukan pengetahuan, sikap dan meningkatkan keberhasilan mahasiswa
3. Secara nyata, dengan menerapkan penilaian self-assessment member kontribusi terhadap keyakinan kepada mahasiswa bahwa mahasiswa terlibat secara langsung dalam penyusunan aspek-aspek penilaian, penyusunan criteria (rubrik). Disamping itu mahasiswa mempunyai keyakinan bahwa mahasiswa bisa melakukan penilaian sdirinya sendiri secara jujur sesuai criteria. Sehingga mahasiswa dapat mengetahui kemampuan yang sebenarnya.

Saran

1. *Self assessment* baik diterapkan lebih lanjut berdasarkan fungsi atau peran *self assessment*.
2. *Self assessment* di pendidikan tinggi merupakan kegiatan yang penting untuk dilaksanakan.
3. Mengingat kontribusi *self assessment* terhadap kemajuan belajar mahasiswa, maka seyogyanya dosen mulai mensosialisasikan penilaian *self assessment* dan secara terus menerus tetap menggunakan penilaian *self assessment* sebagai salah satu teknik penilaian.

DAFTAR PUSTAKA

Boud, D. (1995). *Enhancing learning through self assessment*. London: Kogan Page.

Djemari Mardapi. 2008. *Teknik penyusunan instrument Tes dan Non Tes*. Jogjakarta: Mitra Cendekia

_____ (2004). Pengembangan sistem penilaian berbasis kompetensi. *Proceeding: Rekayasa sistem penilaian dalam rangka meningkatkan kualitas pendidikan*. Yogyakarta: HEPI

Ernawati, Izwerni, Weni, N.. (2008). *Tata busana untuk smk jilid 3*. Jakarta: Direktorat Pembinaan Sekolah Menengah Kejuruan

Nulty, D.D. 2004. *A guide peer and self assessment approaches and practice strategies for academic*. Griffith University

Popham, W. James. (1995). *Classroom assessment*. Boston: Allyn & Bacon

Roos, J.A. 2006. The reliability, validity, and utility of self-assessment. *Journal PARE: University of Toronto*, volume 11 number 10, November 2006

Wilson, Steve. 2003. Using peer –and self assessment to engage with assessment criteria and learning outcomes: a case study from a course for lecturers. *Journal*: ISSN 1740-5106

PENGEMBANGAN MODUL PERANGKAT PEMBELAJARAN ROBOT INTELLIGENT DIRECTION DETECTOR DENGAN PENDEKATAN STUDENT CENTERED LEARNING BERBASIS MASALAH UNTUK PEMBELAJARAN SISTEM KENDALI FUZZY

Haryanto

Universitas Negeri Yogyakarta
email: haryanto.ftuny@gmail.com

Abstrak

Penelitian *research and design* ini bertujuan untuk (1) Mengembangkan modul pembelajaran robot *intelligent direct detector/IDD* dengan pendekatan pembelajaran yang berpusat pada mahasiswa (*student centered learning/SCL*), melalui model berbasis kasus untuk mata kuliah Sistem Kendali Fuzzy/SKF yang tepat. (2) Menguji validitas modul sebagai perangkat pembelajaran. (3) Meningkatkan kualitas perangkat pembelajaran dalam upaya meningkatkan kemampuan kognitif hasil belajar mahasiswa. Penelitian ini dilakukan dengan pendekatan ADDIE. Langkah-langkah dalam penelitian pengembangan modul dengan pendekatan SCL, melalui model berbasis kasus untuk mata kuliah SKF ini meliputi: (1) Analisis kebutuhan modul, (2) Disain modul, (3) Development/pembuatan modul pembelajaran, (4) Implementasi modul, dan (5) Evaluasi/validasi modul pembelajaran. Khusus untuk implementasi dilakukan pada penelitian lanjutan setelah penelitian ini. Penelitian dilakukan di jurusan Pendidikan Teknik Elektro pada program studi Mekatronika FT UNY. Teknik pengambilan data dilakukan dengan dokumentasi dan kuesioner. Teknik analisis data yang digunakan adalah deskriptif kuantitatif dan kualitatif terhadap jawaban kuesioner yang diberikan kepada validator modul. Hasil penelitian yang diperoleh adalah (1) Perangkat pembelajaran model modul pembelajaran Robot IDD untuk mata kuliah praktik SKF telah berhasil dikembangkan dan telah dilakukan pengujian validasi dengan hasil layak untuk diimplementasikan dalam pembelajaran. (2) Secara keseluruhan perangkat pembelajaran model modul Robot IDD tersebut telah dilakukan validasi perkomponen dengan hasil layak untuk digunakan, khusus untuk materi modul, hasil validasi masuk dalam kategori baik, sehingga perangkat pembelajaran tersebut sudah layak untuk digunakan dalam pembelajaran praktek SKF guna mendukung model pembelajaran berbasis kasus dan SCL. (3) Perangkat pembelajaran model modul Robot IDD untuk mata kuliah praktik SKF secara keseluruhan meningkatkan kualitas materi pembelajaran, yang meliputi kesiapan materi untuk pembelajaran teori maupun kesiapan materi untuk pembelajaran praktek. Untuk pembelajaran praktek, kualitas materi meningkat dengan tersedianya media robot IDD dan petunjuk serta contoh cara-cara pemrogramannya.

Kata Kunci: *Perangkat Pembelajaran, Modul, Pembelajaran Berbasis Kasus, Pembelajaran Kolaboratif, Pembelajaran Berpusat Pada Mahasiswa, Robot Intelligent Direction Detector.*

PENDAHULUAN

Revolusi teknologi telekomunikasi dan komputer telah menyebabkan kompleksitas keragaman kehidupan bermasyarakat tak dapat lagi direduksi ke dalam model-model normatif yang standard dan pengaturan tersentral. Aktivitas hidup lebih banyak bermula dan berlangsung pada interaksi-interaksi antar individu yang diprakarsai individu itu sendiri. Dampak permasalahan yang tampak pada perkuliahan, diperlukan pembelajaran

yang menuntut adanya upaya pengembangan kemampuan dan kapasitas diri individu mahasiswa secara optimal, kreatif dan adaptif.

Menghadapi perubahan di atas, model pembelajaran yang berpusat pada dosen (*teacher centered learning/TCL*) menjadi kurang tepat untuk diterapkan. Artinya, dosen perlu mengupayakan model pembelajaran yang berpusat pada mahasiswa (*student centered learning/SCL*). Pembelajaran SCL memungkinkan mahasiswa agar mampu melakukan *customization* atau mengkonstruksi pengetahuan yang diberikan dosen. Dalam hal itu, pembelajaran menuntut setiap individu mahasiswa memiliki daya nalar kreatif dan kepribadian yang tidak simpel, melainkan kompleks. Untuk itu, keterampilan yang perlu dimiliki individu mahasiswa adalah keterampilan intelektual, sosial, dan personal. Permasalahannya pembelajaran pada matakuliah Sistem Kendali Fuzzy yang telah berjalan selama ini belum mampu membawa individu mahasiswa ke dalam situasi yang demikian.

Matakuliah Sistem Kendali Fuzzy/SKF mengajarkan teori-teori yang syarat dengan matematika, mekanika dan dinamika, pemrograman, dan ilmu kendali yang cukup kompleks. Untuk itu, diperlukan adanya media pembelajaran sebagai sarana yang diharapkan mampu untuk mengaktifkan keterampilan-keterampilan intelektual, sosial, dan personal mahasiswa. Melalui media simulasi robot, pembelajaran tidak lagi teoritis melainkan menjadi bersifat praktis sehingga akan mampu memberi dan memfasilitasi bagi tumbuh dan kembangnya kemampuan dan kreativitas mahasiswa untuk mengkonstruksi pengetahuan yang diperoleh. Penggunaan media simulasi robot juga dimaksudkan agar dalam pembelajaran mampu menumbuhkan berbagai kompetensi mahasiswa. Di samping itu, juga agar mampu untuk menumbuhkan inspirasi, kreativitas, moral, intuisi (emosi) dan spiritual.

Pembelajaran matakuliah SKF yang selama ini belum mampu secara signifikan membawa keberhasilan belajar diduga karena dalam pelaksanaannya masih bersifat teoritis, sehingga belum mampu menumbuhkan dan mengembangkan segenap potensi individu mahasiswa. Hal itu diduga juga karena model pembelajaran yang dilaksanakan belum menggunakan SCL mengingat untuk itu diperlukan media atau peraga pendidikan yang mampu untuk kerja individu. Untuk itulah, dalam penelitian ini akan dikembangkan media simulasi robot yang dilengkapi dengan buku petunjuk penggunaannya (*manual instructions*) dengan keyakinan agar proses *pembelajaran* akan berjalan *aktif, inovatif, kreatif, efektif* dan *menyenangkan* (PAIKEM). Pembelajaran yang demikian sesuai dengan filosofi pendekatan SCL yang fondasinya mengacu pada konstruktivisme yang akan dikembangkan pada pembelajaran menggunakan media simulasi robot dalam penelitian ini.

Pembelajaran adalah proses interaksi peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar. Pembelajaran dapat diartikan juga sebagai kegiatan yang terprogram dalam desain *facilitating, empowering, enabling*, untuk membuat mahasiswa belajar secara aktif, yang menekankan pada sumber belajar. Pada tahap awal, pembelajaran bermanfaat sebagai pembuka pintu gerbang kemungkinan untuk menjadi manusia dewasa dan mandiri, berikutnya pembelajaran memungkinkan seorang manusia akan berubah dari “tidak mampu” menjadi “mampu” atau dari “tidak berdaya” menjadi “sumber daya.”

Sebagai salah satu wujud tanggung jawab atas kewajibannya, pendidik dituntut memilih metode pembelajaran yang paling akomodatif dan kondusif untuk mencapai sasaran dan filosofi pendidikan. Beberapa contoh sasaran pembelajaran adalah mendapatkan pengetahuan; mengembangkan konsep; memahami teknik analisis; mendapatkan *skill* dalam menggunakan konsep dan teknik; mendapatkan *skill* dalam memahami dan menganalisis masalah; mendapatkan *skill* dalam mensintesis rencana kegiatan dan implementasi; mengembangkan kemampuan untuk berkomunikasi; mengembangkan kemampuan untuk menjalin hubungan saling percaya; mengembangkan sikap tertentu; mengembangkan kualitas pola pikir; mengembangkan *judgment* dan *wisdom* (Dooley & Skinner, 1977 dalam Handoko, 2005).

Terkait dengan filosofi pendidikan yang dianut, sebagai basis dari proses pembelajaran yang diterapkan, dapat dibandingkan beberapa filosofi pedagogik seperti yang terlihat pada Tabel 2.1. Pembelajaran tradisional berangkat dari filosofi pedagogik “*wisdom can be told.*” Dalam konteks ini proses pembelajaran terpusat pada dosen. Namun, pola pusat pembelajaran pada dosen yang dipraktikkan pada saat ini memiliki *gap* dengan yang sebaiknya. Oleh karena itu, pembelajaran ke depan dapat didorong menjadi berpusat pada mahasiswa (*student-centered learning, SCL*) dengan memfokuskan pada tercapainya kompetensi yang diharapkan. Hal ini berarti mahasiswa harus didorong untuk memiliki motivasi dalam diri mereka sendiri, kemudian berupaya keras mencapai kompetensi yang diinginkan.

Perbedaan antara metode pembelajaran berbasis *Teacher Centered* dan *Student Centered Learning* disajikan dalam Tabel 2.2. Untuk menciptakan situasi pembelajaran yang efektif, Combs (1976) mengatakan bahwa dibutuhkan tiga karakteristik, yaitu:

- a. Atmosfer kondusif untuk mengeksplorasi makna belajar. Peserta belajar harus merasa aman dan diterima. Mereka ingin memahami risiko dan manfaat dari mendapatkan ilmu pengetahuan dan pemahaman baru. Kelas harus kondusif untuk keterlibatan, interaksi, dan sosialisasi, dengan pendekatan yang menyerupai dunia bisnis.

- b. Peserta belajar harus selalu diberi kesempatan untuk mencari informasi dan pengalaman baru. Kesempatan ini diberikan dalam bentuk mahasiswa tidak hanya sekedar menerima informasi, tapi mahasiswa didorong untuk mencari informasi.
- c. Pemahaman baru harus diperoleh mahasiswa melalui proses *personal discovery*. Metode yang digunakan untuk itu harus sangat individu dan sesuai dengan personaliti dan gaya belajar mahasiswa yang bersangkutan.

Kasus merupakan problem yang kompleks berbasiskan kondisi senyatanya untuk merangsang diskusi kelas dan analisis kolaboratif. Pembelajaran kasus melibatkan kondisi interaktif, eksplorasi mahasiswa terhadap situasi realistik dan spesifik. Ketika mahasiswa mempertimbangkan adanya suatu permasalahan berdasarkan analisis perspektifnya, mereka diarahkan untuk memecahkan pertanyaan yang tidak memiliki jawaban tunggal. Gragg (1940) seperti yang dikutip Handoko (2005) mendefinisikan kasus sebagai ... *A case is typically a record of a business issue which actually has been faced by business executives, together with surrounding facts, opinions, and prejudices upon which executive decisions had to depend. These real and particularized cases are presented to students for considered analysis, open discussion, and final decision as to the type of action should be taken.* Suatu kasus disebut sebagai kasus baik bila memiliki karakteristik sebagai berikut (Handoko, 2005):

- a. Berorientasi keputusan: kasus menggambarkan situasi manajerial yang mana suatu keputusan harus dibuat (segera), tetapi tidak mengungkap hasilnya.
- b. Partisipasi: kasus ditulis dengan cara yang dapat mendorong partisipasi aktif mahasiswa dalam menganalisis situasi. Ini berbeda dengan cerita (*stories*) pasif yang hanya melaporkan berbagai peristiwa atau kejadian seperti apa adanya, tetapi tidak mendorong partisipasi.
- c. Pengembangan diskusi: material kasus ditulis untuk memunculkan beragam pandangan dan analisis yang dikembangkan oleh para mahasiswa.
- d. Substantif: kasus terdiri atas bagian utama yang membahas isu dan informasi lain.
- e. Pertanyaan: kasus biasanya tidak memberikan pertanyaan, karena pemahaman atas apa yang seharusnya ditanya merupakan bagian penting analisis kasus.

Manfaat kasus dan metode kasus diterapkan sebagai metode pembelajaran adalah:

- a. Kasus memberi kesempatan kepada mahasiswa pengalaman *firsthand* dalam menghadapi berbagai masalah akuntansi di organisasi.
- b. Kasus menyajikan berbagai isu nyata desain dan operasi sistem akuntansi relevan yang dihadapi para manajer.
- c. Realisme kasus memberikan insentif bagi mahasiswa untuk lebih terlibat dan termotivasi dalam mempelajari material pembelajaran.

- d. Kasus mengembangkan kapabilitas mahasiswa untuk mengintegrasikan berbagai konsep material pembelajaran, karena setiap kasus mensyaratkan aplikasi beragam konsep dan teknik secara integratif untuk memecahkan suatu masalah.
- e. Kasus menyajikan ilustrasi teori dan materi kuliah akuntansi keperilakuan.
- f. Metode kasus memberi kesempatan untuk berpartisipasi dalam kelas dan mendapatkan pengalaman dalam mempresentasikan gagasan kepada orang lain.
- g. Kasus memfasilitasi pengembangan *sense of judgment*, bukan hanya menerima secara tidak kritis apa saja yang diajarkan dosen atau kunci jawaban yang tersedia di halaman belakang buku teks.
- h. Kasus memberikan pengalaman yang dapat diterapkan pada situasi pekerjaan.

Ada tiga cara dasar bagaimana mahasiswa dapat berinteraksi satu sama lain, yaitu kompetitif, individualistis dan kooperatif. Mahasiswa dapat berkompetisi untuk melihat siapa yang terbaik, mereka dapat bekerja individualistis untuk mencapai tujuan tanpa memberi perhatian kepada mahasiswa lain, atau mereka dapat bekerjasama dan saling memberi perhatian. Smith dan MacGregor (1992) mendefinisikan *cooperative learning* sebagai "*the most carefully structured end of the collaborative learning continuum*" (Ravenscroft, 1995). Johnson, Johnson dan Holubec (1994) mendefinisikan *cooperative learning* sebagai "*the instructional use of small groups so that students work together to maximize their own and each other's learning*" (Phipps et al., 2001).

Berbagai riset tentang *cooperative learning* menunjukkan hasil yang konsisten bahwa *cooperative learning* akan meningkatkan prestasi, hubungan interpersonal yang lebih positif dan *self-esteem* yang lebih tinggi dibanding upaya kompetitif atau individualistis (Phipps et al., 2001). Phipps et al. (2001) mencatat keberhasilan metode ini antara lain dari hasil riset Felder dan Brent (1996) yang menyatakan bahwa pendekatan ini meningkatkan motivasi untuk belajar, memori pengetahuan, kedalaman pemahaman dan apresiasi subyek yang diajar. Riset juga menunjukkan bahwa praktik *cooperative learning* mengarahkan mahasiswa pada pencapaian prestasi yang lebih tinggi, lebih efisien dan efektifnya proses dan pertukaran informasi, meningkatkan produktivitas, hubungan yang positif di antara mahasiswa, dan membentuk saling percaya antar teman, dibandingkan dengan pengalaman pembelajaran kompetitif dan/atau individualistis (Potthast, 1999).

Upaya kooperatif diharapkan menjadi lebih produktif dibanding upaya kompetitif ataupun individualistis, bila upaya kooperatif tersebut berada di dalam kondisi tertentu. Kondisi ini kemudian merupakan elemen dasar terbentuknya *cooperative learning*. Kelima elemen dasar *cooperative learning* mencakup perlunya interdependensi positif; adanya

interaksi tatap muka (*face-to-face interaction*), dimilikinya *individual accountability*, digunakannya *collaborative skills* dan adanya *group processing*.

Sistem kendali fuzzy merupakan mata kuliah keahlian berkarya yang ditawarkan bagi mahasiswa strata satu jurusan Pendidikan Teknik Elektro, khususnya semester 6. Matakuliah penunjang sebagai prasyarat untuk mengambil matakuliah ini adalah Matematika dan Pemrograman Komputer. Mata kuliah Sistem kendali fuzzy mempelajari tentang upaya membuat suatu mesin berbasis mikroprosesor dapat bekerja menggunakan prinsip-prinsip kecerdasan yang diadopsi dari cara manusia menyelesaikan masalah. Matakuliah ini bersifat abstrak karena mempelajari hal-hal yang berkaitan dengan integrasi sistem kendali, logika fuzzy, dan pemrograman komputer. Oleh karena itu dituntut kemampuan berfikir nalar dan logis, sehingga mahasiswa seringkali mengalami kesulitan. Di samping itu, materi matakuliah yang bersifat abstrak berupa algoritma matematika komputasi, juga membuat mahasiswa merasa kurang mampu memahami konsep-konsep dasar dari materi yang diberikan. Untuk mengatasi permasalahan tersebut di atas, pembelajaran dengan menggunakan kasus diharapkan mampu memberi solusi yang baik. Dengan menggunakan pemilihan kasus-kasus yang tepat diharapkan mampu membantu mahasiswa dalam menyerap materi kuliah Sistem Kendali Fuzzy. Berikut ini silabi matakuliah Sistem Kendali Fuzzy.

Robot adalah sebuah alat mekanik yang dapat melakukan tugas fisik, baik menggunakan pengawasan dan kontrol manusia, ataupun menggunakan program yang telah didefinisikan terlebih dahulu (Agfianto, 2010). Adapun tujuan pembuatan robot adalah 1) menciptakan tenaga kerja yang berkinerja tinggi dan dapat bekerja 24 jam. 2) menjalankan pekerjaan yang memerlukan ketelitian tinggi. 3) menggantikan manusia dalam pekerjaan yang bersifat rutin. 4) untuk dapat bekerja pada tempat yang berbahaya bagi manusia. Dan 5) sebagai media *entertainment* bagi manusia.

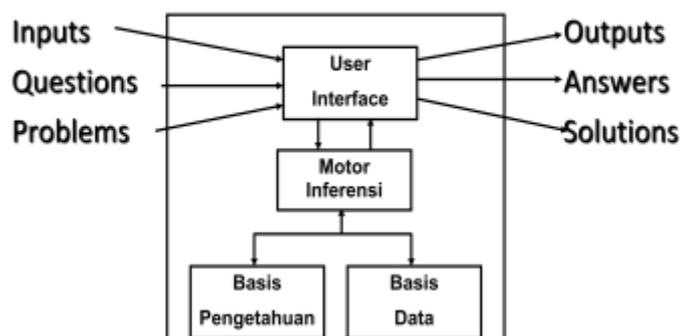
Robot memiliki bentuk dan jenis yang beragam, yaitu: 1) robot humanoid, adalah robot yang bentuknya menyerupai manusia, memiliki dua kaki, dua tangan dan bentuk badan seperti manusia, 2) Robot animaloid, adalah robot yang menyerupai binatang, baik pada perilaku maupun gerakannya, 3) Robot mesin, adalah robot yang biasanya tergantung pada kebutuhan maupun fungsi, 4) Robot vehicles, adalah bentuk robot yang memiliki roda untuk bergerak.

Sistem cerdas yang dimaksudkan di sini adalah suatu sistem yang dimiliki oleh mesin berbasis prosesor yang memiliki sifat cerdas. Sifat cerdas pada mesin ini dibuat/di program dengan teknik dan algoritma kecerdasan buatan (*artificial intelligence*) yaitu salah satu bidang ilmu komputer yang khusus ditujukan untuk membuat mesin agar dapat menirukan kerja fungsi otak manusia (Luger, (2005: 8); Nilsson, (1980: 3)). Selanjutnya

dikatakan bahwa prinsip dasar sistem cerdas adalah membuat mesin melalui teknik pemrograman tertentu agar mampu berpikir, mengambil keputusan yang tepat dan bertindak, dengan cara-cara seperti yang dilakukan oleh manusia. Bila mesin memiliki kecerdasan, maka mesin tersebut memiliki kemampuan untuk memperoleh pengetahuan dan pandai melaksanakan pengetahuan yang dimiliki untuk menyelesaikan suatu permasalahan atau pengambilan keputusan sehari-hari.

Bagian utama kecerdasan adalah pengetahuan, yaitu: suatu informasi yang terorganisasi dan teranalisis yang diperoleh melalui belajar (pendidikan) dan pengalaman. Pengetahuan terdiri dari fakta, pemikiran, teori, prosedur dan hubungannya satu dengan yang lain. Pengetahuan-pengetahuan tersebut di dalam mesin dikumpulkan dalam basis pengetahuan atau pangkalan pengetahuan yang mendasari kemampuan untuk berfikir, menalar, dan membuat inferensi (mengambil keputusan berdasar pengalaman) dan membuat pertimbangan yang di dasarkan pada fakta dan hubungan-hubungannya yang terkandung dalam pangkalan pengetahuan tersebut.

Pengetahuan → Masalah → Solusi → Tindakan



Gambar 1:

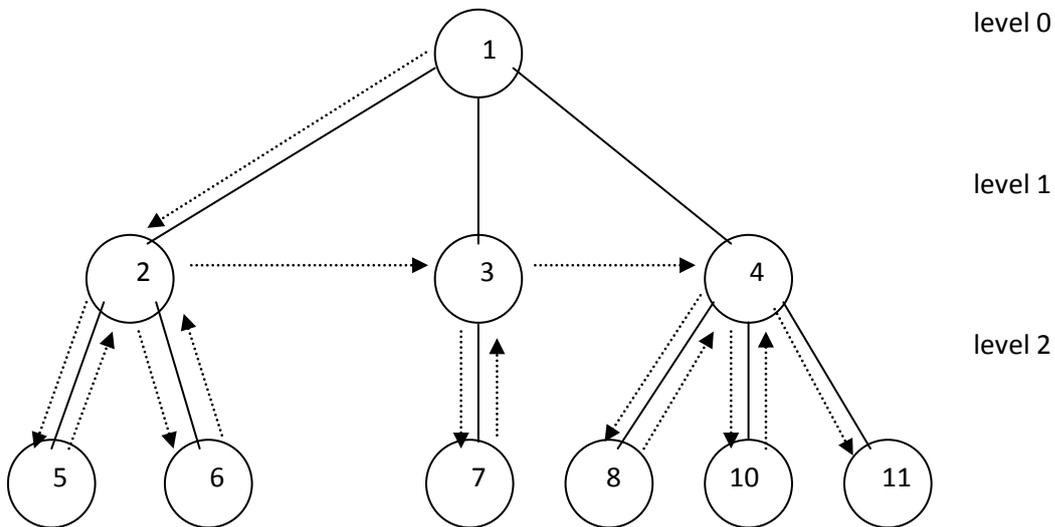
Diagram Blok Sistem Cerdas

Terdapat beberapa macam cabang ilmu kecerdasan buatan, yaitu: sistem pakar, logika fuzzy, jaringan syaraf tiruan, dan algoritma genetika. Dalam penelitian ini, selanjutnya yang dikembangkan adalah logika fuzzy. Pemilihan logika *fuzzy* digunakan sebagai pendekatan dalam sistem kendali posisi ini, karena logika *fuzzy* cocok dan sesuai untuk solusi permasalahan yang memetakan nilai-nilai kualitatif mengenai sumber datangnya arah ke dalam nilai-nilai kuantitatif.

Dalam penelitian ini kualifikasi arah diklasifikasikan berdasarkan tingkat derajatnya yaitu: rendah dan tinggi. Di samping itu, juga didasarkan pada tingkat beda arah dari sumber masukan arah, yaitu: kecil dan besar. Tingkat derajat arah dan beda masukan sumber arah yang satu dengan yang lainnya melalui algoritma logika *fuzzy*

digunakan sebagai dasar untuk inferensi (pengambilan keputusan) dalam menentukan besar sudut dan arah putar motor akan berhenti.

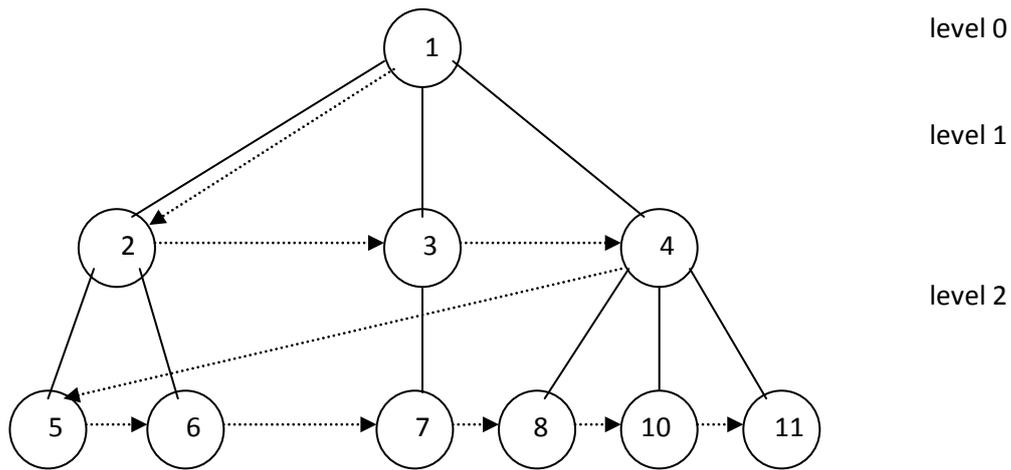
Terdapat beberapa model pencarian (sumber arah yang tepat) yang dapat digunakan untuk pendekatan penyelesaian suatu masalah dalam menggunakan logika *fuzzy* (Nilsson, 1980: 68), yaitu:



Gambar 2:

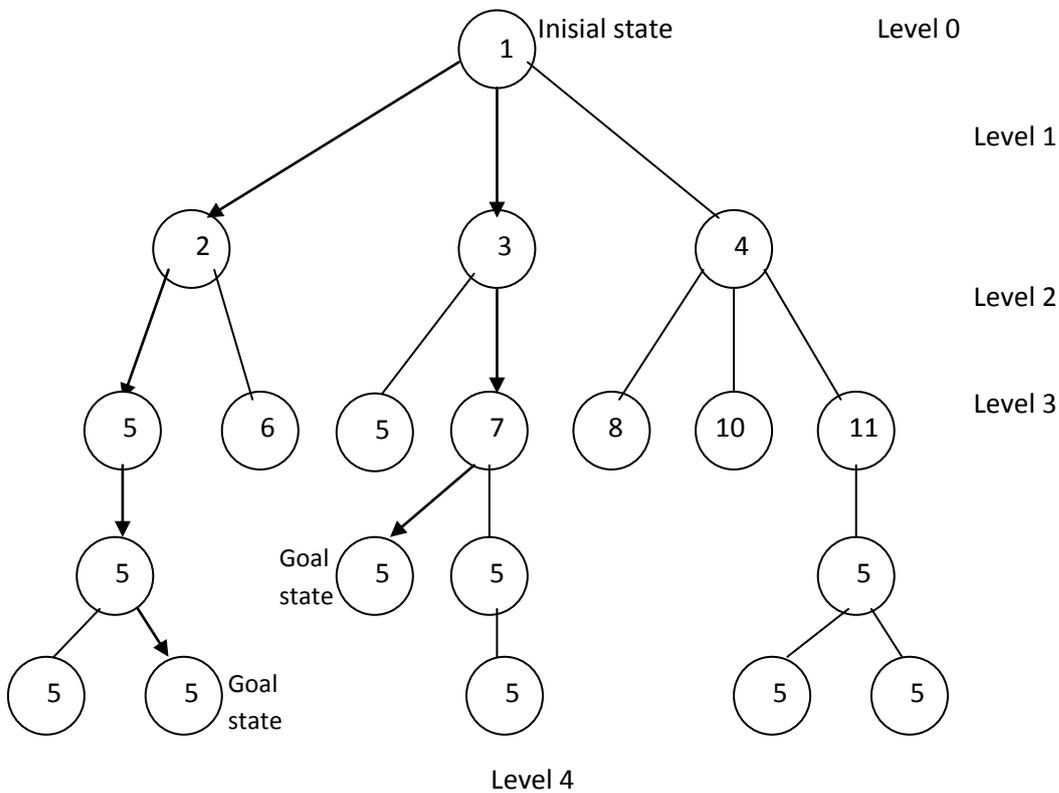
Model Pencarian Depth First Search

- 1) *Depth first search*, pencarian model ini menguji semua titik dalam pohon pelacakan mulai dari titik akar dan bergerak menurun ke tingkat dalam yang berurutan. Titik yang ada pada setiap jalur akan diuji hingga ke jalur akar dibawahnya sebelum pindah ke jalur yang lainnya.



Gambar 3:

Model Pencarian *Bread First Search*



Gambar 4:

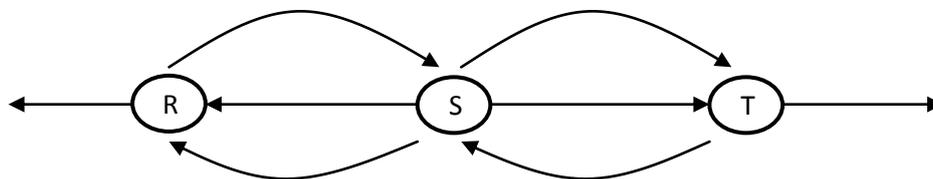
Model Pencarian Heuristik

- b) *Bread first search*, pencarian model ini menguji semua titik dalam pohon pelacakan mulai dari titik akar. Titik yang ada pada setiap tingkat seluruhnya diuji sebelum pindah ke tingkat lebih dalam yang berikutnya.
- c) *Heuristic search*, yaitu model pencarian yang membantu menemukan jalan dalam pohon pelacakan yang menuntun kepada suatu solusi masalah. Kaidahnya

didasarkan pada metode atau prosedur pengalaman, praktek, saran, trik atau bantuan lainnya yang membantu mempersempit dan memfokuskan proses pelacakan kepada suatu tujuan tertentu.

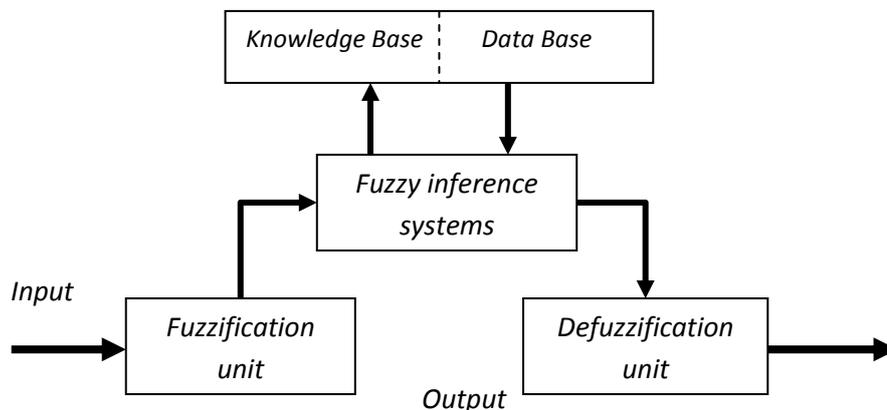
Beberapa model pencarian tersebut di atas dapat dikombinasi sehingga mampu menghasilkan pencarian yang diinginkan dengan target pencarian cepat, tepat, dan akurat. Dalam penelitian ini akan dikembangkan model algoritma kombinasi *dept first search* dan *bread first search* menjadi *back-forward search*.

Pada Gambar 5, R, S, dan T menggambarkan tingkat derajat sumber arah. R adalah *Rendah* menggambarkan tingkat derajat rendah, S adalah *Sedang* menggambarkan tingkat derajat sedang, dan T adalah *Tinggi* untuk menggambarkan tingkat derajat tinggi. Posisi robot yang pertama akan dihadapkan pada sumber arah dengan tingkat derajat rendah. Untuk menuju sumber arah selanjutnya terdapat dua pilihan yang mungkin terjadi, yaitu: (a) Akan bergerak menuju sumber arah dengan kategori tingkat derajat rendah yakni ke kanan ($\geq 0^\circ$), jika sumber arah dari sisi kanan. (b) Akan berlanjut menuju sumber arah dengan kategori tingkat kekerasan tinggi ke kanan penuh, jika kekerasan sumber arah tinggi ($\leq 180^\circ$). Hal itu dilakukan terus menerus dari mulai mendeteksi pertama hingga sumber arah yang terakhir dengan algoritma logika fuzzy



Gambar 5:

Model Pencarian *Back-Forward Search*



Gambar 6:

Fuzzy Logic Controller

Selanjutnya model pencarian *back-foreward search* tersebut dalam implementasinya sebagai sebuah perangkat lunak disebut dengan sistem inferensi atau

disebut juga *Fuzzy Logic Controller* (FLC) seperti pada Gambar 6. Pada dasarnya proses logika adalah proses membentuk kesimpulan berdasarkan fakta yang telah ada (Rolston, 1988: 31).

Representasi pengetahuan di dalam logika *fuzzy* digunakan untuk menggambarkan basis pengetahuan yang berfungsi untuk memetakan sumber arah melalui respons masukan sumber arah yang diberikan. Dalam penelitian ini representasi pengetahuan tersebut berupa aturan-aturan *rule* untuk menggambarkan basis pengetahuan logika *fuzzy* yang menjadi dasar dalam membuat keputusan mengenai besar sudut gerak dan arah putar posisi kepala robot. Aturan-aturan *rule* tersebut berupa pernyataan:

JIKA ... <kondisi> ... MAKA <aksi>.....

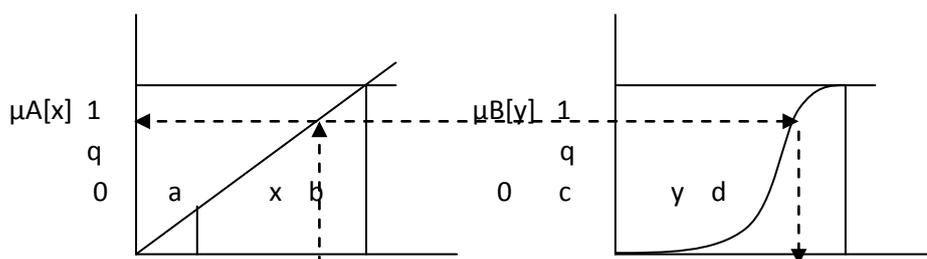
Kemampuan logika *fuzzy* dalam menggambarkan besar sudut putar dan arah gerak putaran menggunakan penalaran monoton. Melalui penalaran monoton, akan diperoleh tingkat kepastian mengenai besar sudut putar dan arah gerak putaran berdasarkan respons yang diberikan sumber arah selama proses pencarian. Jika ada 2 daerah *fuzzy* direlasikan dengan implikasi sederhana, yaitu:

JIKA x adalah A , MAKA y adalah B . Fungsi transfernya dinyatakan dengan notasi $y = f((x,A),B)$.

Secara matematis digambarkan sebagai berikut:

$$\mu_A[x] = (x-a)/(b-a) = q \text{ sehingga } \mu_B[y] = 1-2[(d-y)/(d-c)]^2 = q$$

Dalam hal ini diketahui nilai x untuk mencari nilai y melalui nilai q sebagai penalaran monoton (Gambar 7 menunjukkan grafik proses tersebut).



Gambar 7:

Penalaran Monoton

Sistem inferensi atau disebut juga logika *fuzzy control* (FLC), merupakan sistem mekanisme logika *fuzzy* dalam proses pengambilan keputusan. Penelitian ini menggunakan sistem inferensi (FLC) model Tsukamoto (Yan, Ryan, & Power. (1994: 47)). Algoritma logika *fuzzy* untuk mendapatkan output, menurut metode ini ada empat tahapan, yaitu:

- a. Pembentukan himpunan *fuzzy* (fuzzifikasi). Dalam hal ini variabel input dan variabel output dibagi menjadi satu atau lebih himpunan *fuzzy*. Pembentukan himpunan *fuzzy* didasarkan pada fungsi keanggotaan *fuzzy*.
- b. Aplikasi fungsi implikasi (aturan), yaitu; penerapan fungsi basis aturan yang didasarkan pada basis pengetahuan. Menurut metode Tsukamoto, fungsi implikasi yang digunakan adalah Min (nilai terkecil).
- c. *Inferensi*, penegasan keputusan berdasar komposisi aturan. Komposisi aturan (*rule base*) merupakan kumpulan aturan yang digunakan sebagai dasar untuk melakukan inferensi. Apabila sistem terdiri dari beberapa aturan, maka inferensi diperoleh dari kumpulan dan korelasi antar aturan.
- d. *Defuzzifikasi* adalah penegasan hasil inferensi berdasar pada nilai rata-rata terbobot.

Input dari proses defuzzifikasi adalah suatu himpunan *fuzzy* yang diperoleh dari mekanisme inferensi terhadap komposisi aturan-aturan *fuzzy*. Sedangkan *output* yang dihasilkan defuzzifikasi merupakan suatu bilangan pada domain himpunan *fuzzy* tersebut. Sehingga jika diberikan suatu himpunan *fuzzy* dalam *range* tertentu, maka harus dapat diambil suatu nilai *crispy* tertentu sebagai *output*.

Input dalam penelitian ini adalah sumber arah, beda sumber arah. Parameter tersebut di proses melalui fungsi keanggotaan dan himpunan *fuzzy*. *Output* yang diperoleh adalah besar sudut putar dan arah gerak putaran yang akan bergantung pada sumber bunyi. *Output* dilakukan oleh mekanisme inferensi yang didasarkan pada algoritma *fuzzy* berupa besar sudut putar dan arah gerak putaran.

Berdasar analisis rasional tersebut di atas, dalam penelitian ini robot yang dikembangkan adalah robot jenis mesin yang dapat bekerja untuk mendeteksi arah dengan cerdas. Konstruksi robot yang dikembangkan berupa robot kepala manusia yang dilengkapi dengan deteksi arah suatu objek yang direpresentasikan dengan besarnya sudut putar. Deteksi dapat dilakukan oleh robot secara cerdas dengan menggunakan logika *fuzzy*.

Berdasar uraian tersebut di atas, dapat dirumuskan permasalahan sebagai berikut: (1) Bagaimanakah model modul yang tepat untuk perangkat pembelajaran robot IDD dengan pendekatan pembelajaran SCL, melalui model berbasis kasus untuk mata kuliah SKF. (2) Bagaimanakah validitas modul sebagai perangkat pembelajaran robot IDD. (3) Bagaimanakah kualitas perangkat pembelajaran robot IDD dalam upaya meningkatkan kemampuan kognitif hasil belajar mahasiswa.

Berdasar permasalahan tersebut tujuan yang ingin dicapai dalam penelitian ini adalah: Model modul perangkat pembelajaran robot IDD yang tepat untuk pembelajaran SCL berbasis kasus untuk mendukung matakuliah SKF, yang valid dan berkualitas.

Sedangkan manfaat penting yang diperoleh adalah perbaikan pada Strategi, metode, dan proses pembelajaran mata kuliah SKF yang untuk pembelajaran yang dapat mendukung terbentuknya kualitas pribadi dan kualitas keilmuan mahasiswa.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan penelitian *Research and Development*. Dalam pelaksanaannya, terdapat dua tahap yang dilakukan, yaitu: (1) tahap pengembangan produk model modul robot IDD dan (2) tahap uji validasi produk model modul robot IDD. Pada tahap pengembangan produk, langkah-langkah yang diambil untuk mengembangkan produk seperti yang dikemukakan oleh Pressman (1997) dan Rolston (1988) yaitu analisis kebutuhan, disain media, developmen media, dan pengujian atau validasi media. Untuk implementasi dilakukan pada penelitian lanjutan.

Pada tahap uji validasi produk dari penelitian *Research and Development* ini adalah menguji modul produk yang dihasilkan kepada validator ahli materi. Penelitian mengenai tahap uji validitas produk ini mengikuti langkah-langkah yang dikemukakan oleh Pressman (1997) dan Rolston (1988). Alat dan bahan yang diperlukan meliputi: dokumentasi dan kuesioner.

Penelitian *research and development* ini dalam pelaksanaannya dilakukan di: Lab. Komputer dan Lab. Pendidikan Teknik Elektro FT UNY untuk pengembangan/*development* dan uji validitas produk. Waktu penelitian: bulan April 2014 sampai dengan Oktober 2014 (untuk pembuatan model modul robot IDD).

Teknik analisis data yang digunakan dalam rangka menjawab masalah penelitian yang diajukan di atas adalah teknik analisis deskriptif kuantitatif dan kualitatif. Teknik ini digunakan karena di dalam penelitian ini tidak melakukan pengujian hipotesis. Penelitian ini menguji kelayakan produk model modul perangkat pembelajaran robot IDD. Teknik analisis deskriptif kualitatif dilakukan untuk menentukan kelayakan/kualitas, produk model modul sebagai perangkat pembelajaran robot IDD untuk pembelajaran SCL berbasis kasus dalam upaya meningkatkan kualitas materi pembelajaran.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Diskripsi tiap tahap dalam pengembangan dan pelaksanaan penelitian ini adalah sebagai berikut: (a) **analisis kebutuhan** untuk pengembangan perangkat pembelajaran robot, (b) **disain** perangkat pembelajaran robot, (c) **pembuatan** perangkat pengajaran robot dan panduan praktikum robot, dan (d) **validasi** perangkat pengajaran model robot ID2. Oleh karena itu dalam Bab V ini akan dijelaskan hasil dari pelaksanaan setiap tahap penelitian tersebut.

Hasil Penelitian

Dalam tahap ini, telah dilakukan analisis kebutuhan apa saja yang diperlukan termasuk didalamnya *software requirement* (kebutuhan perangkat lunak) yang tentunya dengan dukungan perangkat keras untuk pengembangan perangkat pembelajaran robot, dan juga analisis kondisi riil dari kelas Sistem Kendali Fuzzy. Tahap analisis diperoleh hasil sebagai berikut.

- a. Pengembangan dan perbaikan prototype modul Robot ID2. Dari hasil penelitian pada tahun pertama ternyata masih ada kelemahan pada model robot IDD versi pertama, yakni hasil penempatan lokasi wajah robot masih kurang presisi dengan posisi asal input (sumber suara). Tentunya dengan kondisi performa robot IDD versi 1 ini belum layak untuk dijadikan model pembelajaran praktikum di kelas. Untuk itu diawal waktu penelitian tahun kedua ini telah dilakukan revisi algoritma cerdas robot IDD dengan membuat sebuah model robot IDD lagi (versi 2) dengan hasil unjuk kerja algoritma *locator* wajah yang lebih halus dan presisi lebih tinggi. Perangkat lunak yang diperlukan untuk mengembangkan robot IDD versi 2 ini adalah bahasa Assembly dan kompilernya untuk mengimplementasikan algoritma cerdas. Dan perangkat kerasnya adalah system mikrokontroller dengan piranti downloadernya.
- b. Mengumpulkan dan mengeksplorasi silabus mata kuliah Sistem Kendali Fuzzy. Hasilnya diperoleh silabus matakuliah Sistem Kendali Fuzzy sebagai mana terlampir.
- c. Melakukan analisis situasi dan kondisi nyata saat itu dalam pembelajaran di kelas Sistem Kendali Fuzzy. Kegiatan ini dilaksanakan diawal waktu penelitian, dan menghasilkan informasi bahwa pembelajaran kelas Sistem Kendali Fuzzy masih dilakukan secara konvensional. Mahasiswa saat itu kebanyakan masih kurang paham dengan aplikasi nyata dilapangan dari teori Fuzzy yang dijelaskan. Kemudian peneliti mencoba untuk menggunakan modul robot IDD versi 2 untuk model pembelajaran, dalam hal ini peneliti hanya menggunakan efek luaran saja dari robot IDD untuk menjelaskan kegunaan dari teori Fuzzy. Peneliti belum menggunakan jobsheet dan modul praktikum robot IDD tersebut. Hasilnya terlihat, bahwa kebanyakan mahasiswa mulai antusias dan tertarik dengan pembelajaran selanjutnya.
- d. Mengumpulkan dan mempelajari berbagai teori pendukung tentang pembuatan RPP, jobsheet dan modul perkuliahan yang baik.

Dari hasil kegiatan analisis kebutuhan diatas terlihat bahwa **pengembangan produk** perangkat pembelajaran materi robot IDD berupa modul adalah suatu keharusan dan sangat penting untuk segera direalisasikan.

Pembahasan

Berdasar hasil desain (perancangan), telah dilakukan perancangan perangkat pembelajaran Robot IDD termasuk juga didalamnya perancangan instrument angket untuk validasi setiap perangkat pembelajaran tersebut. Setelah diperoleh perangkat pembelajaran Modul Praktikum maka tahap berikutnya adalah melakukan kegiatan validasi perangkat pembelajaran tersebut. Semua hasil pengembangan perangkat pembelajaran tersebut diberikan kepada para pakar/ahli (perangkat pembelajaran dan ahli materi kecerdasan buatan/teori fuzzy) untuk dievaluasi dan dinilai kelayakannya. Ada tiga pakar yang diminta untuk memvalidasi hasil penelitian ini yakni: 1. Dr. Oyas Wahyunggoro, M.T. (Ahli Kecerdasan Buatan dan perangkat pembelajaran dari Fakultas Teknik, UGM). 2. Dr. Edy Supriyadi, M.Pd. (Ahli perangkat pembelajaran dari Fakultas Teknik UNY). 3. Moch. Khairudin, Ph.D. (Ahli Teori Fuzzy dan Perangkat Pembelajaran dari FT-UNY). Berikut ringkasan hasil validasi dari ketiga pakar tersebut.

Hasil Validasi Modul Pembelajaran Robot IDD

No	Kelengkapan Modul	Validator-1		Validator-2		Validator-3	
		Ada	Tidak	Ada	Tidak	Ada	Tidak
1	Identitas modul	√		√		√	
2	Tujuan Pembelajaran	√		√		√	
3	Tinjauan materi pembelajaran secara umum	√		√		√	
4	Materi pembelajaran tentang perangkat keras	√		√		√	
5	Materi pembelajaran tentang perangkat lunak	√		√		√	
6	Materi pembelajaran tentang pengujian sistem	√		√		√	
7	Materi contoh hasil pengujian	√		√			√
8	Materi pembelajaran tentang contoh analisis dan pembahasan	√		√		√	
9	Kesimpulan hasil belajar	√		√		√	
10	Evaluasi Hasil Belajar berupa pertanyaan dan tugas	√		√			
11	Lampiran perangkat keras sistem	√		√		√	
12	Lampiran perangkat lunak/program sistem	√		√		√	

Terlihat hanya validator ke-3 yang menilai belum ada perangkat keras system, sebenarnya dalam modul sudah ada diagram perangkat kerasnya namun masih terpisah bagian per bagian, mungkin perlu di tambahkan gambar diagram perangkat keras yang menyeluruh.

Saran dari validator ke-2: format dan komponen modul kurang lengkap, perlu ada pertanyaan-pertanyaan dan latihan dalam modul pada setiap bagian materi, ciri modul jika digunakan sebagai self learning material masih kurang memadai, referensi perlu dicantumkan. Kemudian saran dari validator ke-3: langkah desain FLC perlu diperjelas (Fuzzifikasi, membership function, rule dan defuzzifikasi).

Jika dilihat dari konten saran hasil validasi di atas, maka bias dikatakan bahwa kelengkapan modul tersebut sudah layak untuk digunakan dalam pembelajaran dengan catatan dilakukan perbaikan terlebih dahulu seperti yang disarankan oleh para pakar (validator).

Hasil Validasi Materi Modul

No.	Materi Modul Pembelajaran	Skor Validator-1	Skor Validator-3	Rerata
1	Kebenaran tujuan pembelajaran	3	4	3,5
2	Kebenaran materi pembelajaran yang disajikan	2	4	3
3	Kebenaran materi pembelajaran perangkat keras	3	4	3,5
4	Kebenaran materi pembelajaran perangkat lunak	3	4	3,5
5	Kebenaran materi pembelajaran pengujian sistem	2	3	2,5
6	Kesesuaian materi contoh hasil pengujian	3	3	3
7	Ketepatan materi contoh 'analisis dan pembahasan'	3	2	2,5
8	Ketepatan kesimpulan hasil belajar	3	3	3
9	Ketepatan pertanyaan dan tugas	3	4	3,5
10	Kelengkapan lampiran perangkat keras sistem	3	3	3
11	Kelengkapan lampiran perangkat lunak/program sistem	3	3	3
	Rerata total:	2,82	3,36	3,09

Saran dan masukan dari validator ke-1: istilah asing dalam modul harusnya dicetak miring, kemudian dari validator ke-2: alat perlu dilengkapi dengan *manual product*.

Dari tabel di atas terlihat bahwa hasil rata-rata total dari seluruh komponen modul pembelajaran termasuk dalam kategori baik, sehingga layak untuk digunakan modul pembelajaran dengan perbaikan terlebih dahulu sesuai dengan saran dan masukan dari para pakar (validator).

Berdasarkan hasil validasi dari para pakar tersebut di atas dapat dianalisis bahwa perangkat pembelajaran yang merupakan hasil penelitian tahun ke-2 ini secara garis besar layak dan bias digunakan untuk perangkat pembelajaran mata kuliah praktik Sistem Kendali Fuzzy dengan catatan harus dilakukan revisi dan perbaikan sesuai dengan saran dan masukan dari para validator.

KESIMPULAN DAN SARAN

Dari hasil analisis dan pembahasan yang telah peneliti lakukan, maka kesimpulan dan saran yang dapat disampaikan adalah sebagai berikut:

Kesimpulan

- a. Perangkat pembelajaran model Modul pembelajaran Robot IDD untuk mata kuliah praktik Sistem Kendali Fuzzy telah berhasil dikembangkan dan telah dilakukan

- pengujian validasi dengan hasil layak untuk diimplementasikan dalam pembelajaran.
- b. Secara keseluruhan perangkat pembelajaran model Modul Robot IDD tersebut telah dilakukan validasi perkomponen dengan hasil layak untuk digunakan, khusus untuk materi modul, hasil validasi masuk dalam kategori baik, sehingga perangkat pembelajaran tersebut sudah layak untuk digunakan dalam pembelajaran praktek Sistem Kendali Fuzzy guna mendukung model pembelajaran berbasis kasus dan *student centered learning*.
 - c. Perangkat pembelajaran model modul Robot IDD untuk mata kuliah praktik Sistem Kendali Fuzzy secara keseluruhan meningkatkan kualitas materi pembelajaran, yang meliputi kesiapan materi untuk pembelajaran teori maupun kesiapan materi untuk pembelajaran praktek. Untuk pembelajaran praktek, kualitas materi meningkat dengan tersedianya media robot IDD dan petunjuk serta contoh cara-cara pemrogramannya.

Saran

- a. Dalam pengembangan perangkat pembelajaran yang layak untuk digunakan dalam pembelajaran, dosen perlu senantiasa melakukan sinkronisasi dengan antara materi dengan model penilaian pembelajarannya.
- b. Perangkat pembelajaran yang sudah berhasil dibuat perlu kiranya senantiasa dikembangkan kebaruannya dan atau model-model contoh yang dikembangkan agar mahasiswa tidak merasa jenuh atau bosan dengan model yang monoton.
- c. Isi materi perangkat pembelajaran juga perlu senantiasa di kembangkan dan diperbarui sesuai dengan tuntutan perkembangan jaman.

DAFTAR PUSTAKA

- _____. dkk. 2002. *Desain Pembelajaran di Perguruan Tinggi*. CTSD Yogyakarta.
- _____. 1997. In Support of Cooperative Learning. *Issues in Accounting Education*. Spring Vol. 12, No. 1, p. 187-190.
- _____. 2003. *Kerangka Pengembangan Pendidikan Tinggi Jangka Panjang 1996-2005*. Depdiknas
- _____, 2005. Case-Based Learning. *Makalah* disampaikan pada Pelatihan *Active Learning* yang diselenggarakan PHK A3 Jurusan IESP Undip di Semarang.
- _____, 2005. Paradigm Shift. *Makalah* disampaikan pada Pelatihan *Active Learning* yang diselenggarakan PHK A3 Jurusan IESP Undip di Semarang.

- Anonim. 2004. *Tanya Jawab Seputar Unit dan Proses Pembelajaran di Perguruan Tinggi*. Bagian Kurikulum Depdiknas Dirjen Dikti Direktorat Pembinaan Akademik dan Kemahasiswaan
- Baer, John. Grouping and Achievement in Cooperative Learning. *College Teaching*. Vol.51, No. 4
- Chong, Vincent K. 1999. Cooperative Learning: *The Role of Feedback and Use of Lecture Activities on Student's Academic Performance*.
- Cook, Ellen D., Anita C. Hazelwood. 2002. An Active Learning Strategy for the Classroom—"Who Wants to Win...Some Mini Chips Ahoy?" *Journal of Accounting Education* 20 pp. 297-306.
- Dewajani, Sylvi. 2005. Belajar Mandiri, Belajar Aktif, Strategi Kognitif. *Makalah* disampaikan pada Pelatihan *Active Learning* yang diselenggarakan PHK A3 Jurusan IESP Undip di Semarang.
- Handoko, Hani. 2005. *Metode Kasus dalam Pengajaran (Manajemen)*, Makalah disampaikan pada Lokakarya Peningkatan Kemampuan Penyusunan dan Penerapan Kasus untuk Pengajaran, Semarang 23 November.
- Lancaster, Kathryn A.S. and Carolyn A. Strand. 2001. Using the Team Learning Model in Phipps, Maurice *et al.* 2001. University Students' Perception of Cooperative Learning: Implications for Administrators and Instructors. *The Journal of Experiential Education*. Spring, Vol. 24 No. 1, p.14-21.
- Luger. 2005. *Artificial intelligence*. USA: John Wesley Addison.
- Nie J, dan Linkens D. (1998). *Fuzzy neural control, principles, algorithms and applications*. New Delhi: Prentice Hall of India.
- Nils J Nilsson, 1980. *Principles of artificial intelligence*. California: Tioga Publishing & Co
- Pressman, R.S. (1997). *Software engineering, a practitioner's approach*. USA: Mc. Graw hill Book Inc.
- Rao, V. B; & Rao H. V; 1993. *Neural networks and fuzzy logic*. New York: Henry Holt & Co, Inc.
- Rich. E. & Knight, K. 1991. *Artificial intelligence*. Edisi 2. New York: Mc. Graw-Hill Inc.
- Roger T. and David W. Johnson. 1994. An Overview of Cooperative Learning in *Creativity and Collaborative Learning*, Brookes Press, Baltimore.
- Rolston, D.W. (1988). *Principles of Artificial Intelligence And Expert Systems Development*. Singapore: Mc. Graw Hill Book Co.
- Ross, T. J; 1995. *Fuzzy logic with engineering applications*. USA: Mc. Graw-Hill, Inc.

- Russell, S; dan Norvig, P. 2003. *Artificial intelligence a modern approach*. International Edition, Edisi 2. New Jersey: Pearson Prentice-Hall Education International.
- Terano, T; Asai, K; & Sugeno, M. 1992. *Fuzzy systems theory and its applications*. USA: Academic Press, Inc.
- Yumarma, Andreas, 2006. Pedagogi Pasca-UU Guru dan Dosen. *Kompas*, Selasa, 17 Januari.
- Zaini, Hisyam, Bermawi Munthe, Sekar Ayu Aryani. 2002. *Strategi Pembelajaran Aktif*. Edisi Revisi. CTSD Yogyakarta.

PENGEMBANGAN MODEL REKAYASA MITIGASI BENCANA GEOLOGI BERORIENTASI PADA *EMERGENCY PREPAREDNESS* DAN *DISASTER AWARENESS* UNTUK MENUMBUHKAN KARAKTER TANGGAP BENCANA DALAM PEMBELAJARAN IPA DI SEKOLAH DASAR

Woro Sri Hastuti, Pujianto, dan Supartinah

Universitas Negeri Yogyakarta

woro_uny@yahoo.com, puji_uny@yahoo.com, tinah_fipuny@yahoo.com

Abstrak

Pada dasarnya penelitian ini bertujuan untuk: (1) mengembangkan model rekayasa mitigasi bencana berorientasi pada *emergency preparedness* dan *disaster awareness*, (2) mengembangkan buku pegangan guru bermuatan IPA (tematik) yang berorientasi pada *emergency preparedness* dan *disaster awareness* yang diintegrasikan dalam pembelajaran di SD wilayah rawan bencana, (3) mendesain strategi belajar dengan pendekatan kearifan lokal, dalam upaya meningkatkan pengetahuan dan kesadaran masyarakat yang tinggal di sekitar gunung api tentang potensinya, baik yang negatif (bahaya), maupun yang positif (sumberdaya).

Metode penelitian yang digunakan adalah *Research and Development* (R&D). Tahun kedua penelitian menggunakan setting collaborative classroom action research untuk implementasi produk hasil pengembangan di tahun pertama.. Sebagai populasi adalah seluruh guru sekolah dasar maupun lembaga penyelenggara pendidikan dasar dan selanjutnya disesuaikan secara situasional melihat sekolah mana yang berada di area terdampak erupsi gunung Merapi baik secara langsung maupun tidak langsung. Sampel diambil secara *purposive random samplin*. Sebanyak 14 siswa kelas 4 SDN Kiyaran 2 dilibatkan dalam implementasi produk hasil pengembangan.

Hasil yang telah dicapai pada tahun kedua adalah: 1) Telah berhasil dikembangkan model mitigasi bencana yang berorientasi pada *emergency preparedness* dan *disaster awareness* untuk diterapkan di sekolah kawasan bencana; 2) Pengembangan buku pegangan guru SD bermuatan IPA yang berorientasi pada *emergency preparedness* dan *disaster awareness* untuk dapat digunakannya sebagai rekayasa mitigasi bencana gunung meletus telah berhasil dikembangkan. Implementasi produk disajikan dalam desain PTK; 3) Telah dihasilkan desain strategi belajar mengajar yang dapat menumbuhkan karakter tanggap bencana untuk mengoptimalkan pemahaman siswa SD terkait resiko bencana gunung api.

Kata Kunci: Mitigasi Bencana, karakter, buku pegangan guru, SD

PENDAHULUAN

Hampir seluruh wilayah di Indonesia merupakan jalur deretan gunung api yang masih aktif. Hal inilah yang menyebabkan Indonesia menjadi salah satu negara yang terkaya di dunia dalam jumlah gunung api yang dimilikinya. Kondisi demikian ini membawa konsekuensi atau dampak baik positif maupun negatif bagi masyarakat Indonesia khususnya yang tinggal di sekitar gunung api. Dampak positifnya adalah potensi sumber daya alam (tanah subur, pemandangan indah, banyak kandungan mineral logam, non logam dan migas) yang diakibatkan keberadaan gunung api dan dampak negatifnya adalah bahaya atau rawan bencana geologi seperti gempabumi, letusan gunung api, dan

tanah longsor. Dalam banyak peristiwa bencana gunung api, meningkatnya jumlah korban lebih banyak diakibatkan oleh lemahnya sistem siaga bencana dan pemahaman yang masih rendah tentang resiko bencana pada masyarakat di sekitarnya. Keadaan ini diperparah oleh adanya budaya lokal atau mitos yang lebih dipercayai masyarakat dibandingkan pengetahuan ilmiah yang disosialisasikan oleh pihak terkait. Situasi ini jelas kurang menguntungkan bagi sistem mitigasi bencana.

Keberadaan UU RI no. 24 tentang "Penanggulangan Bencana" dan UU RI no. 26 Tahun 2007 tentang "Penataan Ruang" telah mengubah paradigma mitigasi bencana dari penanganan bencana menjadi penanggulangan bencana yang lebih menitikberatkan pada upaya-upaya sebelum terjadinya bencana. Untuk itulah maka dipandang sangat perlu mempersiapkan suatu model kesiapsiagaan bencana (*preparedness disaster*) dalam bentuk pembelajaran yang menekankan pada pendekatan budaya dan kearifan lokal sebagai upaya sosialisasi pemahaman resiko bencana dan akselerasi rehabilitasi kondisi psikologis masyarakat di sekitar gunung api. Tindakan lain yang harus segera dilakukan adalah usaha untuk mengenalkan pada siswa di sekitar gunung api tentang pengetahuan-pengetahuan masalah kebencanaan sedini mungkin, sebagaimana ditekankan oleh *United Nations International Strategy for Disaster Reduction (UN ISDR)* dalam bentuk *Institutionalizing Integrated Disaster Risk Management At School*.

Pengetahuan masyarakat mengenai bencana alam kebumihan seperti gempa bumi, tsunami, erupsi vulkanik, longsor, banjir, kekeringan, angin puting beliung seharusnya telah mereka peroleh di sekolah melalui Mata Pelajaran IPA/Fisika, Geografi atau IPBA dalam kurikulum KTSP. Tetapi kenyataannya, ketika beberapa saat setelah terjadi gempa di Aceh, air laut tampak surut, masyarakat yang berdomisili di pantai berlarian menuju pantai untuk menangkap ikan yang bergeleparan di laut. Mereka tidak mengetahui bahwa setelah itu akan terjadi gelombang laut yang sangat besar. Demikian halnya peristiwa yang terjadi di DIY yaitu meletusnya gunung Merapi tahun 2006 dan 2010. Masyarakat daerah rawan bencana cenderung kurang memiliki kesiapsiagaan menghadapi bencana, sehingga terjadi banyak korban.

Kondisi di atas dapat disebabkan oleh bahan kajian mengenai hal tersebut sudah disampaikan di sekolah, tetapi proses pembelajarannya dirasakan kurang bermakna, tidak bisa dipahami atau dipahami tetapi salah konsep atau tidak berkesan pada siswa sehingga tidak bisa diingat dalam jangka panjang. Sebab lainnya yaitu bahan kajian mengenai hal tersebut memang tidak pernah disampaikan kepada siswa karena guru kurang menguasai materi dan permasalahan tersebut atau bahan kajian tidak tercantum pada kurikulum sekolah. Permasalahan ini tidak hanya menimpa pada materi tsunami, gempa bumi, dan gunung meletus, tetapi juga pada lingkup materi yang lebih besar yaitu

Ilmu Pengetahuan Bumi dan Antariksa (IPBA) atau *earth and space science* seperti cuaca, iklim, angin puting beliung, hujan, banjir, kekeringan, longsor, isu penipisan ozon, efek rumah kaca, pengelolaan sumberdaya alam, dan lain-lain.

Upaya mengenalkan konsep fenomena alam dan bencana alam khususnya bencana geologi dapat diberikan melalui substansi materi ajar pengetahuan bumi dan antariksa di sekolah. Materi ini diberikan dalam mata pelajaran IPA dan IPS yang diintegrasikan secara tematik untuk jenjang pendidikan dasar serta fisika dan geografi di jenjang pendidikan menengah. Masih rendahnya pemahaman masyarakat tentang fenomena dan bencana alam khususnya bencana geologi diduga karena substansi materi pengetahuan bumi dan antariksa yang diberikan di sekolah belum memadai dan strategi mengajar belum diorientasikan ke *disaster awareness* dan *emergency preparedness*. Berdasarkan kenyataan itulah maka penelitian ini berupaya menanamkan karakter tanggap bencana sejak dini melalui pengembangan model rekayasa mitigasi bencana berorientasi pada *emergency preparedness* dan *disaster awareness*. Hasil yang diharapkan adalah terciptanya buku pegangan bagi guru SD yang berisi pengetahuan dan strategi mengajarkannya mengenai rekayasa mitigasi bencana geologi.

Tujuan Penelitian

Berdasarkan latar belakang permasalahan di atas maka tujuan umum penelitian ini adalah menumbuhkan karakter tanggap bencana (*disaster awareness*) bagi siswa Sekolah Dasar untuk meningkatkan pemahaman siswa tentang resiko bencana geologi melalui implementasi buku pegangan guru SD yang berorientasi pada *emergency preparedness* dan *disaster awareness*. Adapun tujuan khusus penelitian ini adalah:

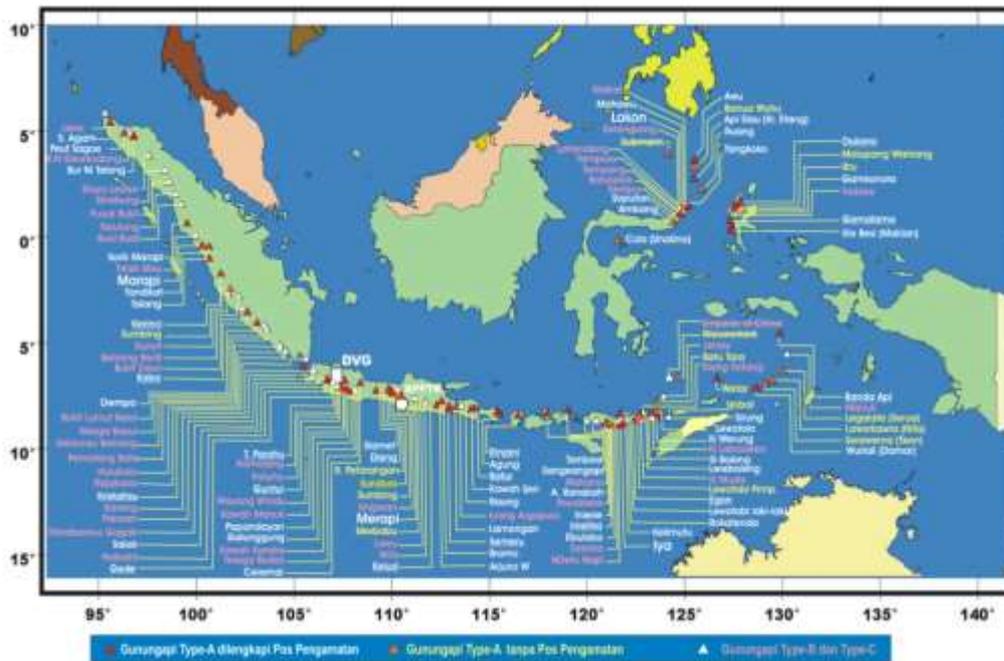
1. Menghasilkan model mitigasi bencana yang berorientasi pada *emergency preparedness* dan *disaster awareness* untuk diterapkan di sekolah kawasan bencana
2. Menghasilkan buku pegangan guru SD bermuatan IPA yang berorientasi pada *emergency preparedness* dan *disaster awareness* untuk dapat digunakannya sebagai rekayasa mitigasi bencana

Mendesain dan mengembangkan strategi belajar mengajar yang dapat menumbuhkan karakter tanggap bencana untuk mengoptimalkan pemahaman siswa SD terkait resiko bencana gunung api.

Sebaran Gunung Api di Indonesia

Indonesia merupakan negara yang memiliki jumlah gunung api terbanyak di dunia. Sebagian besar gunung api di Indonesia masih aktif dan cenderung melakukan aktivitas

yang berlangsung secara periodik. Berikut ini merupakan peta sebaran gunung api di Indonesia:



Gambar 1. Peta sebaran gunung api di Indonesia
Sumber: PVMBG (2010)

Secara umum gunung api di Indonesia dapat diklasifikasikan menjadi tiga tipe, yaitu gunung api tipe A, tipe B dan tipe C. Adapun uraian masing-masing tipe dapat dijelaskan sebagai berikut:

- Tipe-A:** Gunung api yang pernah mengalami erupsi magmatik sekurang-kurangnya satu kali sesudah tahun 1600.
- Tipe-B:** Gunung api yang sesudah tahun 1600 belum lagi mengalami erupsi magmatik, namun masih memperlihatkan gejala kegiatan seperti kegiatan solfatar.
- Tipe-C:** Gunung api yang erupsinya tidak diketahui dalam sejarah manusia, namun masih terdapat tanda-tanda kegiatan masa lampau berupa lapangan solfatar/fumarola pada tingkat lemah.

Adapun rincian jumlah gunung api di berbagai propinsi dapat dilihat dalam tabel di bawah ini:

Tabel 1. Sebaran dan tipe gunung api di Indonesia

Tipe gunung api	Sumatera	Jawa	Bali- Nusa Tenggara	Sulawesi	Maluku	jumlah
Tipe A	13	19	22	11	12	77
Tipe B	11	10	3	3	2	29
Tipe C	6	5	5	5	-	21
Jumlah Gunungapi	30	34	31	19	14	127

Sumber: PVMBG (2010)

Berdasarkan Tabel 1 di atas, dapat dilihat bahwa peluang terjadinya bencana akibat gunung api sangat besar. Peluang ini didukung dengan tanda-tanda keaktifan masing-masing gunung api yang sampai saat ini selalu dipantau oleh staf PVMBG yang ditempatkan di setiap propinsi.

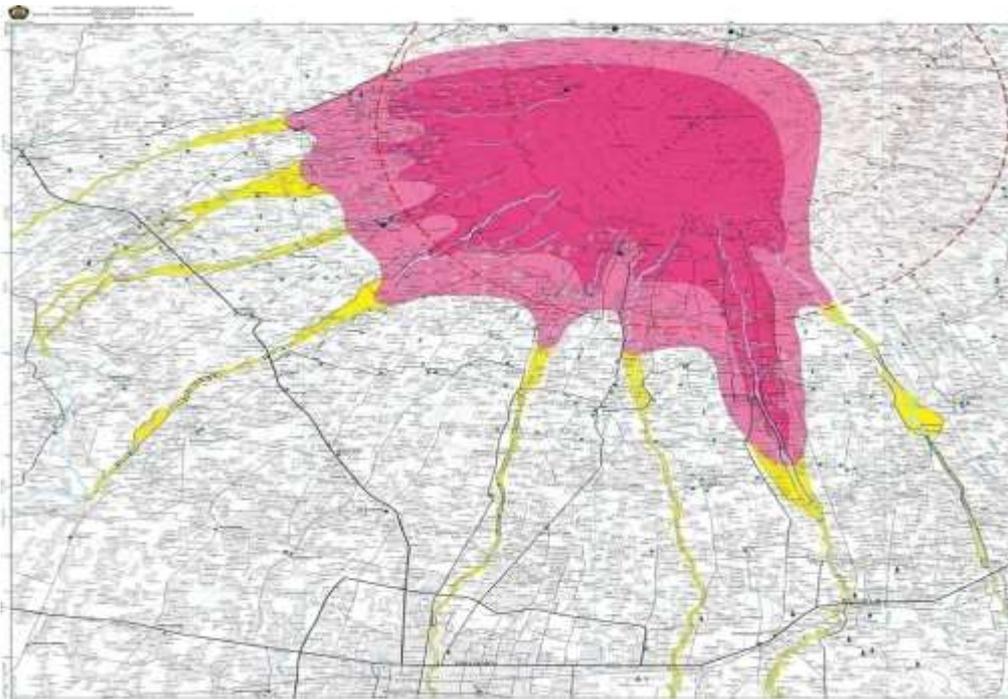
Pentingnya Pemetaan Kawasan Rawan Bencana

Bencana alam yang terjadi selama ini sebagian besar tidak dapat diprediksi besar, tempat dan waktu kejadiannya. Akibatnya, korban jiwa yang terjadi akibat bencana gempa bumi, tsunami dan bencana alam lainnya akan cenderung berjumlah sangat besar. Adapun dampak lainnya yang secara tidak langsung dirasakan adalah kerusakan bangunan, dan longsor beberapa struktur tanah. Kerusakan bangunan berarti kerugian harta benda. Fakta tidak tercatatnya getaran yang merusak, tidak menjamin hal tersebut tidak pernah terjadi di masa lalu atau tidak akan terjadi di masa depan. Berbeda dengan bencana gunungapi, gejala-gejala keaktifan gunungapi lebih terpantau dan teramati secara periodik maka sangat memungkinkan dilakukan upaya meminimalisir dampak resiko bencana. Kemampuan ilmiah mengenai produksi erupsi gunungapi merupakan salah satu aspek yang harus dipahami setiap masyarakat. Kemampuan ini telah dikembangkan sejak tahun 2009 dalam rangka mengevakuasi masyarakat dari bencana erupsi untuk penyelamatan hidup (Iguchi, M. et al. 2012). Mengingat negara kita adalah negara terkaya di dunia dalam kepemilikan gunung api maka sudah selayaknya dibuat pemetaan Kawasan Rawan Bencana (KRB) di setiap daerah yang memiliki gunung api.

Merapi merupakan salah satu gunung teraktif di dunia dengan karakteristik letusan yang berbeda dengan gunungapi lainnya. Karakteristik erupsinya selalu ditandai dengan awan panas (*wedhus gembel*) yang bergerak sangat cepat dan lahar hujan yang membawa material batuan dan pasir dalam jumlah besar (Gertisser, R. et al., 2011). Hal inilah yang menyebabkan diperlukannya penanganan khusus untuk memantau aktivitas

Merapi. Pemantauan aktivitas diperlukan untuk membuat dasar tindakan preventif terhadap resiko bencana yang sangat mungkin ditimbulkan oleh erupsi Merapi.

Sri Sumarti (2010) menyatakan bahwa telah terjadi perubahan tipe letusan Merapi pada tahun 2010 dibandingkan dengan erupsi tahun-tahun sebelumnya. Sebagai akibatnya diperlukan peta baru untuk Kawasan Rawan Bencana. Penyusunan peta KRB yang baru ini dimaksudkan agar jumlah korban yang mungkin ditimbulkan oleh Erupsi Merapi dapat dikurangi. Berikut ini merupakan peta Kawasan Rawan Bencana yang baru dan disusun berdasarkan erupsi Merapi 2010:



Gambar 2. Peta Kawasan Rawan Bencana (KRB) Merapi 2010
Sumber: BPPTK Yogyakarta dalam Sri Sumarti (2010)

Gambar di atas menunjukkan bahwa sebaran bencana erupsi Merapi 2010 mengalami perluasan jika dibandingkan dengan tahun-tahun sebelumnya. Sebaran ini menuntut adanya upaya serius dalam rangka mengurangi dampak resiko bencana sebab erupsi Merapi merupakan peristiwa yang terjadi secara siklus periodik. Apabila informasi dari sebaran Kawasan Rawan Bencana dapat digunakan dengan baik maka jumlah korban akibat bencana Merapi ini dapat dikurangi.

Karakteristik Materi Ilmu Pengetahuan Bumi dan Antariksa (IPBA) dalam Rumpun IPA.

Materi IPBA termasuk dalam rumpun Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) yang berhubungan dengan cara mencari tahu tentang alam secara sistematis, sehingga IPA

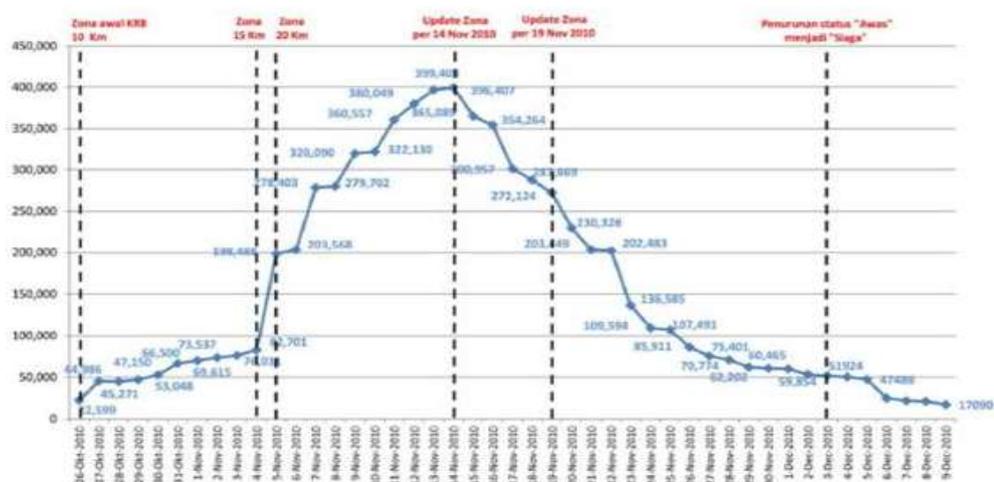
bukan hanya penguasaan kumpulan pengetahuan yang berupa fakta-fakta, konsep-konsep, atau prinsip-prinsip saja tetapi juga merupakan suatu proses penemuan. Pendidikan IPA diharapkan dapat menjadi wahana bagi peserta didik untuk mempelajari diri sendiri dan alam sekitar, serta prospek pengembangan lebih lanjut dalam menerapkannya di dalam kehidupan sehari-hari. Proses pembelajarannya menekankan pada pemberian pengalaman langsung untuk mengembangkan kompetensi agar menjelajahi dan memahami alam sekitar secara ilmiah. Pendidikan IPA diarahkan untuk inkuiri dan berbuat sehingga dapat membantu peserta didik untuk memperoleh pemahaman yang lebih mendalam tentang alam sekitar.

IPA diperlukan dalam kehidupan sehari-hari untuk memenuhi kebutuhan manusia melalui pemecahan masalah-masalah yang dapat diidentifikasi. Penerapan IPA perlu dilakukan secara bijaksana agar tidak berdampak buruk terhadap lingkungan. Pembelajaran IPA sebaiknya dilaksanakan secara inkuiri ilmiah (*scientific inquiry*) untuk menumbuhkan kemampuan berpikir, bekerja dan bersikap ilmiah serta mengkomunikasikannya sebagai aspek penting kecakapan hidup. Oleh karena itu pembelajaran IPA di sekolah menekankan pada pemberian pengalaman belajar secara langsung melalui penggunaan dan pengembangan keterampilan proses dan sikap ilmiah. Standar Kompetensi (SK) dan Kompetensi Dasar (KD) IPA di SD/MI merupakan standar minimum yang secara nasional harus dicapai oleh peserta didik dan menjadi acuan dalam pengembangan kurikulum di setiap satuan pendidikan. Pencapaian SK dan KD didasarkan pada pemberdayaan peserta didik untuk membangun kemampuan, bekerja ilmiah, dan pengetahuan sendiri yang difasilitasi oleh guru. Substansi materi IPA pada jenjang pendidikan dasar diberikan dalam mata pelajaran IPA dan IPS yaitu pada sub bahasan bumi dan alam semesta, selengkapnya terlampir. Keseluruhan substansi materi ini penyajiannya diberikan secara tematik dalam kurikulum 2013.

Sosialisasi Resiko Bencana dan Pemahaman Bencana Bagi Masyarakat

Erupsi Merapi tahun 2006 dan tahun 2010 merupakan contoh yang dapat digunakan sebagai bahan pertimbangan perlunya upaya sosialisasi pemahaman bencana dan resiko yang ditimbulkannya. Jumlah korban jiwa yang diakibatkan oleh erupsi Merapi tahun 2010 cenderung lebih banyak dibandingkan erupsi tahun 2006. Diakui ataupun tidak, salah satu faktor yang menyebabkan besarnya jumlah korban jiwa ini adalah lemahnya pemahaman masyarakat tentang resiko gunung api. Informasi yang diberikan oleh pihak terkait (dalam hal ini BPPTK) masih dianggap sebagai sesuatu yang kurang diperhatikan dibandingkan dengan kepercayaan atau budaya setempat yang telah

dipercayainya selama bertahun-tahun. Berikut data yang menggambarkan jumlah pengungsi selama erupsi Merapi tahun 2010:



Gambar 3. Grafik Jumlah Pengungsi Akibat Erupsi Merapi 2010
 Sumber: BPPTK Yogyakarta dalam Sri Sumarti (2010)

Rendahnya pemahaman masyarakat mengenai resiko bencana akan mempersulit pemerintah dalam upaya mitigasi bencana. Apalagi kondisi ini belum didukung oleh materi ajar tentang resiko bencana yang diberikan di sekolah yang pernah ditempuh masyarakat selama menempuh pembelajaran di sekolah.

Negara seperti Indonesia yang memiliki kerawanan bencana sangat tinggi, kesiapsiagaan terhadap bencana belum ditempatkan sebagai subyek pembelajaran penting di sekolah-sekolah. Meskipun beberapa program terkait dengan pendidikan kesiapsiagaan bencana sudah dilakukan oleh lembaga pendidikan, organisasi non pemerintah, dan badan-badan PBB, namun program-program itu tidak berkelanjutan. Padahal pengurangan resiko bencana melalui penciptaan ketahanan sekolah terhadap bencana harus dilakukan secara terus-menerus. Agar kegiatan pengurangan resiko bencana di sekolah-sekolah bisa berjalan secara berkesinambungan, maka perlu dukungan pemerintah (Kementerian Pendidikan Nasional/KemenDiknas) dan para pemangku kepentingan lainnya di bidang penanganan bencana.

Oleh karena pengurangan resiko bencana didasarkan pada strategi pengkajian kerentanan dan resiko yang terus menerus dilakukan, maka banyak aktor yang perlu dilibatkan, yang berasal dari pemerintah, insituti teknis dan pendidikan, dari profesi-profesi, kepentingan dunia usaha, dan komunitas lokal. Aktivitas-aktivitas mereka akan perlu dipadukan ke dalam strategi-strategi perencanaan dan pembangunan yang memungkinkan sekaligus mendorong pertukaran informasi secara luas. Hubungan multi-

disipliner yang baru merupakan hal yang sangat mendasar agar pengurangan risiko bencana bisa menyeluruh dan berkelanjutan.

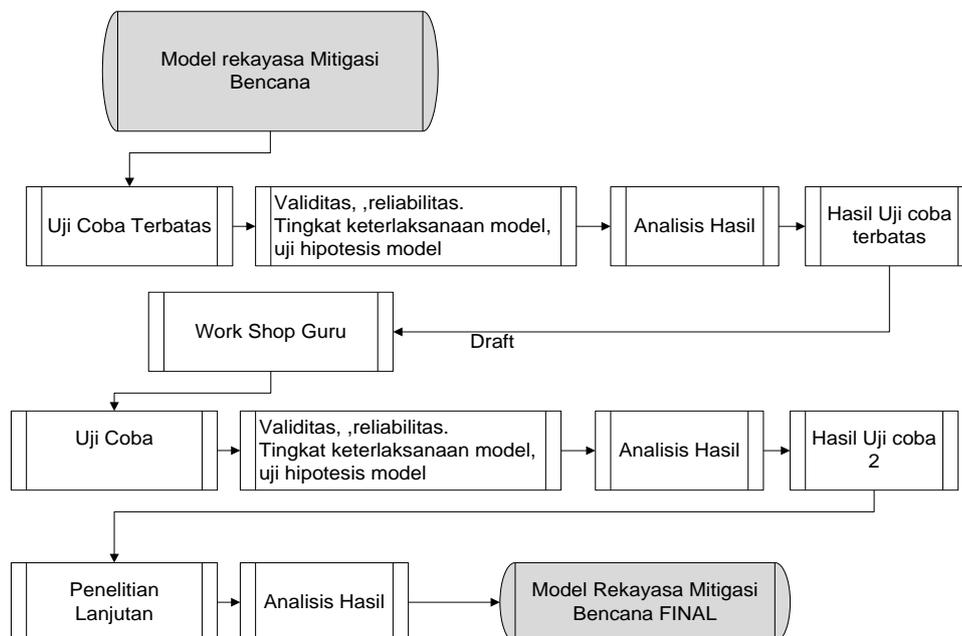
METODE PENELITIAN

Populasi dan Sampling

Populasi penelitian ini adalah seluruh guru sekolah dasar maupun lembaga penyelenggara pendidikan dasar dan selanjutnya disesuaikan secara situasional melihat sekolah mana yang berada di area terdampak erupsi gunung Merapi baik secara langsung maupun tidak langsung. Di dalam penelitian ini sampel diambil secara *purposive random sampling*. Metode pemilihan sampel ini digunakan karena populasi hanya terdiri dari beberapa sampel. Hal ini dilakukan karena jumlah sekolah dasar yang terdampak langsung erupsi gunung Merapi hanya beberapa sekolah (pada umumnya sekolah yang dekat dengan daerah semburan awan panas Merapi telah ditutup).

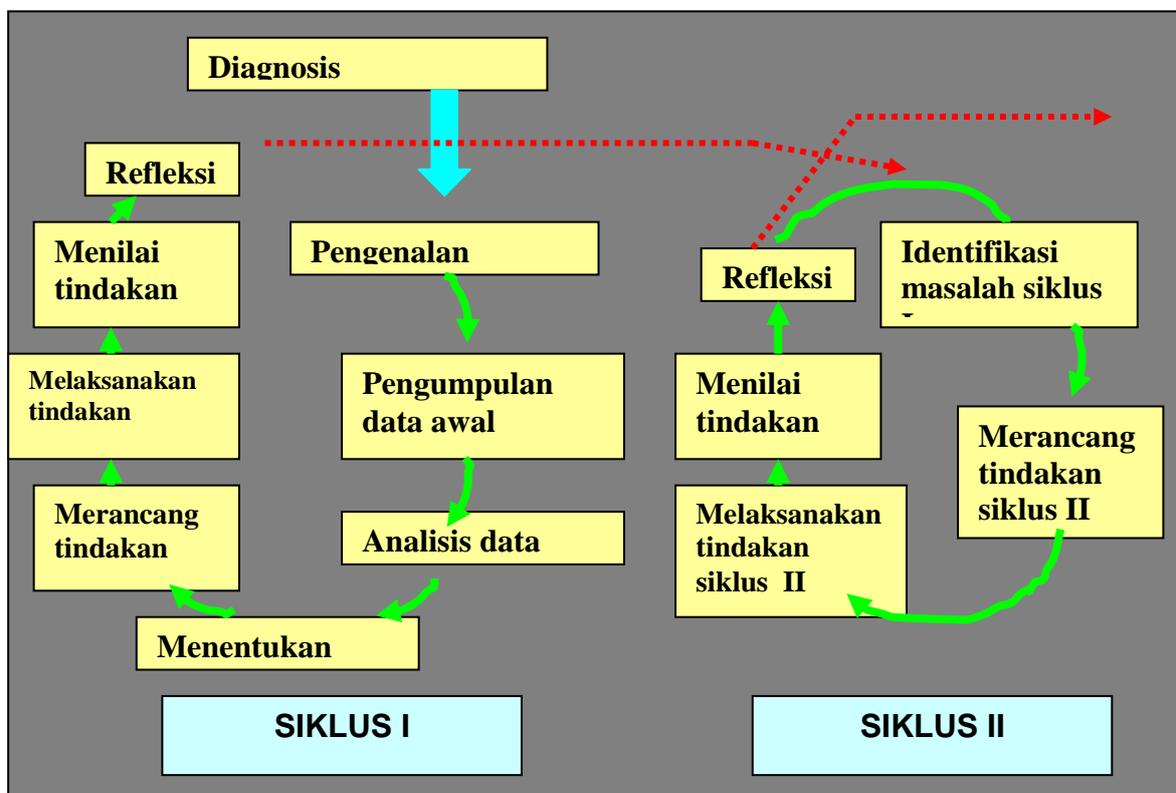
Rancangan Penelitian

Penelitian tahun kedua ini merupakan lanjutan tahapan penelitian pengembangan tahun pertama. Adapun tahapan yang telah dilaksanakan pada tahun kedua dapat digambarkan dalam diagram berikut ini:



Gambar 4. Alur Tahapan Penelitian Tahun Kedua

Implementasi dilaksanakan dengan rancangan Penelitian Tindakan Kelas (PTK) yang alur pelaksanaannya dapat diuraikan sebagai berikut:



Gambar 5. Alur diagram Implementasi produk pengembangan dalam setting PTK

Aktivitas siswa lebih diarahkan kepada pembentukan sikap kesiapsiagaan terhadap bencana gunung meletus. Percobaan sains sederhana berupa model gunung api yang meletus menggunakan bahan-bahan di sekitar siswa digunakan untuk lebih mengarahkan ke pemahaman siswa terhadap bagaimana mekanisme letusan gunung api beserta material apa saja yang dikeluarkan dari proses letusan gunung api tersebut. Kegiatan lanjutan yang merupakan tahapan penelitian ini adalah pendampingan terhadap pembelajaran IPA tematik yang diselenggarakan guru bermuatan pembentukan sikap kesiapsiagaan bencanakhususnya bencana gunung meletus.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pengenalan konsep kegunungapian kepada siswa kelas 4 di SDN Kiyaran 2 disajikan dalam tiga kelompok bacaan yaitu: Mengenal Gunung Api, Tanda-tanda Gunung Api Akan Meletus dan Bahaya Letusan Gunung Api . Materi mengenal gunung api memberikan gambaran kepada siswa bagaimana proses terbentuknya gunung api,

keuntungan dan kerugian tinggal di daerah sekitar gunung api dan mengenal nama-nama gunung api beserta letaknya di Indonesia.



Gambar 6. Salah seorang siswa berusaha mengidentifikasi nama-nama gunung api dan letaknya di Indonesia

Hasil observasi dan analisis pekerjaan siswa menunjukkan bahwa sebanyak sepuluh orang siswa dari 14 orang di kelas 4 SDN Kiyaran 2 masih mengalami kesulitan dalam pengetahuan tentang nama-nama gunung api beserta letaknya di Indonesia. Hal ini mengindikasikan bahwa pemahaman dan pengetahuan tentang konsep gunung api masih rendah. Lebih lanjut, siswa hanya menyadari keuntungan tinggal di wilayah sekitar gunung api dan belum mengetahui kerugiannya.

Siswa memandang erupsi gunung api atau letusan gunung api adalah keuntungan ditinjau dari banyaknya bantuan yang diperolehnya ketika terjadi letusan gunung api. Bahaya dan resiko apa yang akan dialami jika tinggal di sekitar gunung api belum dipahami dengan baik. Hasil wawancara yang dilakukan peneliti kepada dua orang siswa kelas 4 SDN Kiyaran 2 menunjukkan bahwa siswa masih memahami gunung api sebagai suatu hal yang belum dianggap penting bagi teman-temannya sehingga cenderung diabaikan. Berikut salah satu hasil pekerjaan siswa dalam identifikasi nama-nama gunung api dan letaknya di Indonesia:

Siswa diberi penugasan menyusun gambar berseri yang menunjukkan tanda-tanda gunung api akan meletus. Berdasarkan hasil observasi selama proses pembelajaran diperoleh hasil sebanyak 3 kelompok dari 4 kelompok secara keseluruhan masih mengalami kesulitan dalam menyusun gambar seri tentang tanda-tanda gunung api akan meletus.

Siswa masih melakukan kesalahan dalam mengurutkan status gunung api yang akan meletus meskipun telah dibantu dengan ilustrasi dan visualisasi melalui gambar nyata. Tanda-tanda gunung api akan meletus yang telah dialaminya secara langsung dan informasi yang diperolehnya melalui berita maupun informasi yang diperolehnya dari lingkungan sekitar belum efektif membantunya memahami tanda-tanda gunung api akan meletus.

Berikut disajikan dokumentasi kegiatan mengurutkan gambar seri tentang tanda-tanda gunung api akan meletus:



Gambar 7. Aktivitas siswa dalam mengurutkan gambar seri tanda-tanda gunung api akan meletus

Hasil pekerjaan siswa dalam LKS juga menunjukkan bahwa tanda-tanda gunung api akan meletus berupa suara gemuruh dari dalam perut bumi yang menjadi tanda-tanda dominan menurutnya.

Siswa cenderung panik ketika terjadi tanda-tanda yang menurutnya merupakan indikator gunung api akan meletus.

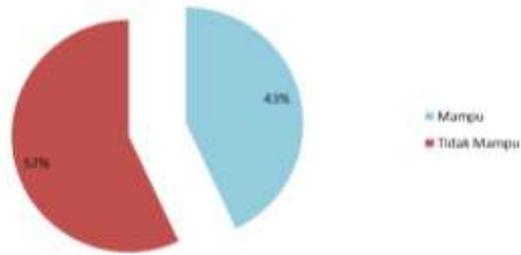
Siswa melakukan demonstrasi tentang aktivitas gunung api yang mengalami erupsi. Model letusan gunung api dengan memanfaatkan bahan-bahan di sekitar siswa digunakan sebagai media pembelajaran.



Gambar 8. Kelompok siswa mendemonstrasikan model gunung api yang meletus

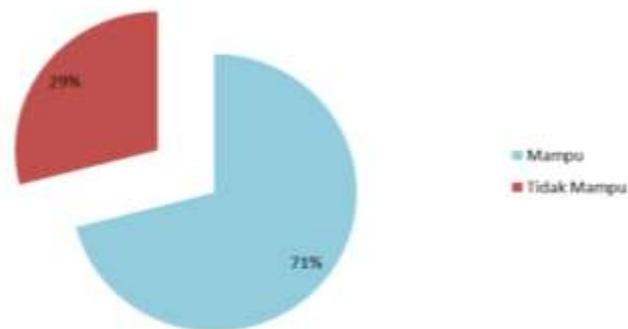
Aliran lahar, semburan awan panas beserta kecepatan aliran serta jangkauannya disajikan dalam demonstrasi tersebut.

Rekayasa mitigasi bencana disajikan dalam serangkaian aktivitas siswa berpedoman pada buku pegangan guru yang telah dikembangkan pada tahun pertama. Tiga bacaan yang mengenai materi mengenal gunung api, tanda-tanda gunung api akan meletus dan bahaya gunung api disajikan secara tematik dengan mengadopsi kurikulum 2013 karena SDN Kiyaran belum menerapkan Kurikulum 2013 ketika dilaksanakannya penelitian ini. Pemahaman siswa kelas 4 SD tentang mekanisme terbentuknya gunung api, keuntungan dan kerugian tinggal di wilayah sekitar gunung api mengalami peningkatan pasca diberikannya tindakan melalui serangkaian aktivitas rekayasa mitigasi bencana. Sebanyak 57 % (delapan dari 14 siswa) mengalami kesulitan mengidentifikasi nama-nama gunung api beserta letaknya di Indonesia sebelum diberikan tindakan. Pasca pelaksanaan tindakan sebanyak 71% (sepuluh dari 14 siswa) mampu mengidentifikasi nama-nama gunung api beserta letaknya di Indonesia sehingga terjadi peningkatan dari 43% ke 71% pasca pelaksanaan tindakan.



Gambar 9. Diagram persentase ketercapaian siswa mengidentifikasi nama-nama gunung api dan letaknya di Indonesia pra-tindakan

Adapun persentase ketercapaian siswa dalam mengidentifikasi nama-nama gunung api dan letaknya di Indonesia setelah pelaksanaan tindakan dapat disajikan dalam diagram dibawah ini:



Gambar 10. Diagram persentase ketercapaian siswa mengidentifikasi nama-nama gunung api dan letaknya di Indonesia pasca-tindakan

Sikap kesiapsiagaan mitigasi bencana gunung meletus dilatihkan dengan aktivitas simulasi bermain peran. Setiap siswa mendapatkan peran sesuai penokohan yang ditugaskan dalam lembar penugasan. Beberapa peran yang dipilih yaitu peran sebagai orang lanjut usia, anak-anak, petugas kelurahan, polisi, petugas kesehatan, dan orang sakit. Siswa mendapatkan pedoman karakteristik peran yang ditugaskan beserta jenis aktivitas yang dilakukan ketika ada tanda-tanda letusan gunung api. Secara umum, implementasi model rekayasa mitigasi bencana gunung meletus telah berhasil meningkatkan pemahaman siswa mengenai keuntungan, resiko dan bahayanya tinggal di wilayah sekitar gunung api serta sikap kesiapsiagaan apa yang harus dimiliki untuk mengurangi dampak letusan gunung api.

KESIMPULAN

Berdasarkan data hasil pengembangan dan analisis produk dari setiap tahapan pengembangan dapat disimpulkan bahwa:

1. Telah berhasil dikembangkan model mitigasi bencana yang berorientasi pada *emergency preparedness* dan *disaster awareness* untuk diterapkan di Sekolah Dasar kawasan bencana gunung meletus
2. Pengembangan buku pegangan guru SD bermuatan IPA yang berorientasi pada *emergency preparedness* dan *disaster awareness* untuk dapat digunakannya sebagai rekayasa mitigasi bencana telah berhasil dikembangkan.
3. Telah dihasilkan desain strategi belajar mengajar yang dapat menumbuhkan karakter tanggap bencana untuk mengoptimalkan pemahaman siswa SD terkait resiko bencana gunung api.

Hasil implementasi model yang telah dikembangkan dalam setting Penelitian Tindakan Kelas (PTK) di SDN Kiyaran 2 menunjukkan bahwa siswa mengalami peningkatan pemahaman tentang konsep gunung api dan resiko letusan gunung api. Strategi pembelajaran yang diterapkan mampu melatih sikap kesiapsiagaan terhadap bencana letusan gunung api.

DAFTAR PUSTAKA

- Badan Standar Nasional Pendidikan. 2006. *Panduan Penyusunan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) Jenjang Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta: Depdiknas
- Gertisser, R., Charbonnier, S.J., Troll, V.R., Keller, J., Preece, K., Chadwick, J.P., Barclay, J., Herd, R.A. *Merapi (Java, Indonesia): anatomy of a killer volcano*. *Geol. Today* 27 (2011), pp. 57-62
- Iguchi, M. et al. 2012 *Methods for Eruption Prediction and Hazard Evaluation at Indonesian Volcanoes*. *Journal of Disaster Research* Vol. 7 No. 1, 2012
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 22 Tahun 2006 Tentang Standar Isi Untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 23 Tahun 2006 Tentang Standar Kompetensi Lulusan Untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah
- Robiana, Cipta, A. Dan Omang, O. 2010. *Analisis Bahaya Gempabumi dengan metode Probabilistik di Jawa tengah* Makalah Seminar Nasional disampaikan dalam Kolokium Hasil Penelitian di PVMBG Bandung 2011

Sri sumarti. 2010. *Prekursor Erupsi Eksplosif Merapi 2010*. Makalah Seminar Nasional disampaikan dalam Kolokium Hasil Penelitian di PVMBG Bandung 2011

Surono, 2011. *Peran PVMBG dalam Mitigasi Bencana Geologi di Indonesia*. Makalah Sambutan ketua PVMBG disampaikan dalam Kolokium Hasil Penelitian di PVMBG Bandung 2011

PEMBENTUKAN KARAKTER BERPIKIR KRITIS MAHASISWA MELALUI PEMBELAJARAN PENDIDIKAN KONSUMEN BERBASIS MASALAH SEBAGAI ASESMEN ALTERNATIF

Sri Wening

Universitas Negeri Yogyakarta

e-mail riwening@yahoo.co.id

Abstrak

Makalah ini ditulis bertujuan untuk: (1) mendeskripsikan pencapaian pembentukan karakter berpikir kritis mahasiswa, (2) mengkaji efektivitas penggunaan asesmen alternatif berbasis masalah pada pembelajaran pendidikan konsumen dalam pembentukan karakter berpikir kritis mahasiswa, (3) mendeskripsikan pendapat mahasiswa terhadap penggunaan asesmen alternatif dalam pembelajaran pendidikan konsumen untuk pembentukan karakter berpikir kritis mereka.

Pendekatan pengkajian ini adalah evaluasi hasil belajar dengan metode deskriptif kuantitatif. Sumber data yang digunakan adalah mahasiswa Program Studi Pendidikan Teknik Busana yang sedang menempuh Mata Kuliah Pendidikan Konsumen. Dipilih 1 kelas sebagai sumber data untuk implementasi asesmen alternatif. Instrumen yang digunakan adalah alat ukur pretes dan postes, instrumen lembar kegiatan pembelajaran berbasis masalah dan rubrik penilaian, lembar pengamatan diskusi, lembar pengamatan presentasi lisan, lembar pengamatan aktivitas mahasiswa, serta panduan penilaian unjuk kerja hasil makalah/artikel. Analisis deskriptif digunakan untuk mengungkap hasil belajar tentang pencapaian kemampuan berpikir mahasiswa.

Hasil temuan menunjukkan bahwa: 1) pencapaian skor rata-rata pretes 50, 58 kemampuan berpikir kritis mahasiswa dalam bentuk soal cerita kasus permasalahan konsumen dan rata-rata skor post tes yang dicapai sebesar 81, 23, 2) pada pembelajaran pendidikan konsumen berbasis masalah hasil nilai akhir yang dicapai ikut mendukung adanya efektivitas berada di atas 80% penggunaan asesmen alternative pada pembelajaran mahasiswa mencapai skor di atas 75 yang setara dengan skor B (71-75) yaitu sebesar 94%, 3) mahasiswa sebanyak 44 orang (85%) memberikan pendapat yang baik/positif dan 8 orang (15%) cukup baik terhadap penggunaan asesmen alternatif dalam pembelajaran berbasis masalah Hasil membuktikan 25% mahasiswa menyatakan sangat setuju menggunakan dan 75% mahasiswa menyatakan setuju.

Kata kunci: berpikir kritis, pendidikan konsumen, asesmen alternatif

PENDAHULUAN

Kualitas pembelajaran ditentukan salah satunya oleh kualitas asesmen yang dilakukan oleh pendidik dalam proses pembelajarannya. Kegiatan asesmen dapat membantu pendidik memahami kekuatan dan kelemahan yang dialami oleh peserta didik dalam belajar. Semakin berkualitas kegiatan asesmen pembelajaran diterapkan, pemahaman pendidik akan kelemahan dan kekuatan peserta didik dalam mempelajari materi maupun kemampuan berpikir kritis dan kreatif tentu semakin baik. Melaksanakan asesmen yang berkualitas beserta mengembangkan instrumen dan rubriknya untuk mendapatkan informasi tentang kelemahan belajar maupun kemampuan berfikir kritis, sistimatis, logis dan kreatif peserta didik, dapat membantu pendidik

memiliki acuan untuk mengambil keputusan yang efektif dalam proses pembelajarannya. Asesmen juga dapat memberikan informasi pada peserta didik tentang kemajuan belajarnya sehingga peserta didik dapat memperbaiki perilaku belajar. Perilaku belajar peserta didik yang dirancang pendidik dalam mencapai tujuan pembelajaran, bila dilakukan secara konsisten dengan sendirinya akan menjadi suatu kebiasaan dan bermuaran menjadi karakter. Demikian halnya, apabila pendidik ingin menanamkan kebiasaan berfikir kritis kepada peserta didiknya yang diimplementasikan pada setiap pembelajarannya secara terus menerus maka akan terbentuklah karakter berfikir kritis tersebut. Oleh karena itu, diperlukan program pendidikan yang dapat mengembangkan kemampuan berpikir kritis, sistematis, logis dan kreatif.

Kurikulum yang dikembangkan saat ini menuntut pembelajaran yang lebih banyak melibatkan peserta didik untuk aktif dan kreatif, serta pembelajaran lebih menekankan pada proses dengan menggunakan penilaian berbasis kelas. Dengan demikian diperlukan adanya asesmen yang lebih menekankan pada proses dari pada hasil. Asesmen yang lebih menekankan proses dari pada hasil adalah asesmen kelas. Terdapat beberapa teknik asesmen lain yang dapat digunakan, salah satu diantaranya adalah asesmen alternative. Indikator kualitas pembelajaran dapat dilihat dari perilaku pembelajaran oleh pendidik atau guru (*teacher educator's behavior*), perilaku dan dampak belajar peserta didik, iklim pembelajaran, materi pembelajaran, media pembelajaran, dan sistem pembelajaran termasuk asesmen yang digunakan. Perilaku dan dampak belajar yang merupakan hasil proses pembelajaran pemecahan masalah dengan menggunakan asesmen alternatif dapat ikut membentuk ketarampilan berpikir kritis mahasiswa, apabila dibiasakan penerapannya pada setiap pembelajaran maka akan bermuara menjadi pembentukan karakter.

Permasalahan yang dihadapi dunia pendidikan pada proses pembelajaran saat ini, adalah sebagian besar waktu pembelajaran didominasi oleh pendidik dan peserta didik menjadi pasif menunggu instruksi pendidik tentang apa-apa yang harus dipelajari, apa yang harus dilakukan (Kurniati, 2001). Senada dengan pendapat di atas, disebutkan pula bahwa kesiapan belajar diperguruan tinggi (termasuk kemandirian), dan motivasi belajar yang ditunjukkan dalam gaya belajar dengan sikap menunggu perintah dari dosen, sikap menunggu ditegur lebih dahulu, dan sikap tidak acuh atau seenaknya masih mewarnai kehidupan mahasiswa (Depdiknas, 2004). Demikian halnya, secara umum tiga permasalahan yang dihadapi pendidik/dosen adalah: a) dosen yang belum siap menghadapi berbagai perubahan, b) keterbatasan akses pada materi mutakhir, dan c) keterbatasan wawasan dan keterampilan pembelajaran.

Hal ini senada dengan pendapat Clement dan Lohead (Steven, 1991) yang menyatakan kita harus mengajar para peserta didik bagaimana cara berpikir, dari pada apa yang harus dipikirkan. Guilford dalam Munandar (1999) mengemukakan bahwa kreativitas sebagai kemampuan untuk melihat bermacam-macam kemungkinan penyelesaian terhadap suatu masalah merupakan bentuk pemikiran yang sampai saat ini masih sangat kurang mendapat perhatian, demikian juga dalam proses pembelajaran. Oleh karena itu pemecahan masalah harus dipandang secara utuh sebagai proses dan melibatkannya ke dalam tahapan-tahapan proses berpikir kritis dan kreatif.

Mata kuliah pendidikan konsumen termasuk pada khasanah pengetahuan sosial yang berkaitan dengan perilaku konsumen, pada proses pembelajarannya dapat dimanfaatkan sebagai sarana untuk mengembangkan berpikir kritis mahasiswa melalui keterampilan pemecahan masalah sosial. Dalam materi pembelajarannya banyak sekali terkandung masalah-masalah kehidupan bermasyarakat dan nilai-nilai kehidupan yang berkaitan dengan perilaku berkonsumsi dan perlindungan masyarakat konsumen. Pada permasalahan tersebut sangat memungkinkan untuk melatih peserta didik berpikir kritis dan kreatif. Pembelajaran dua arah dengan melibatkan peserta didik untuk aktif menyebabkan pembelajaran ini menjadi sangat menarik bagi peserta didik. Dalam kehidupan bermasyarakat individu/mahasiswa merupakan aktor sosial (*social actor*). Salah satu kemampuan yang dituntut untuk menjadi seorang aktor sosial yang baik adalah mengambil keputusan secara nalar atau *well informed and reasoned decision making* (Banks, 1978). Kemampuan tersebut akan tercermin melalui proses pembelajaran yang memungkinkan individu/mahasiswa terlibat dalam berbagai bentuk kegiatan pemecahan masalah sosial baik secara individual maupun kolektif.

Pembelajaran berbasis masalah sosial sudah seharusnya mendapatkan asesmen yang menyeluruh, tidak hanya produk yang dihasilkan tetapi proses yang terjadi dalam kegiatan pemecahan masalah harus dinilai. Menurut *National Research Council* NRC (1996) standar asesmen pembelajaran sains harus mengalami pergeseran penekanan dari “yang mudah dinilai” menjadi “ yang penting untuk dinilai”. Sejalan menurut Fuchs (Zainul, 2008) salah satu asesmen berbasis kelas yang dapat memperbaiki proses pembelajaran mahasiswa adalah asesmen alternatif karena membantu pendidik/dosen dalam membuat keputusan-keputusan selama proses pembelajaran. Menurut Stiggins (1994) asesmen alternatif memiliki beberapa alasan untuk digunakan pendidik/dosen antara lain kemampuan peserta didik yang tidak dapat dideteksi dengan cara tertulis yaitu keterampilan dan kreativitas, dan memberi peluang yang lebih luas kepada pendidik untuk menganalisis kemampuan peserta didik secara total, serta

dapat melihat kemampuan peserta didik pada saat proses pembelajaran tanpa mengganggu proses akhir.

Tujuan penelitian ini untuk: 1) mendeskripsikan pencapaian pembentukan karakter berpikir kritis mahasiswa, (2) mengkaji efektivitas penggunaan asesmen alternatif berbasis masalah pada pembelajaran pendidikan konsumen dalam pembentukan karakter berpikir kritis mahasiswa, (3) mendeskripsikan pendapat mahasiswa terhadap penggunaan asesmen alternatif dalam pembelajaran pendidikan konsumen untuk pembentukan karakter berpikir kritis mereka. Oleh karena itu, diharapkan hasil penelitian ini memberikan wacana baru dalam merekonstruksi mata kuliah dengan menerapkan asesmen alternative pada proses pembelajaran berbasis pemecahan masalah pada saat proses dan hasil pembelajaran. Dengan demikian, untuk mengetahui efektivitas penggunaan asesmen alternative dalam pembelajaran berbasis masalah untuk pencapaian kemampuan berpikir kritis para mahasiswa perlu dilakukan kajian yang lebih mendalam.

Kurikulum yang berlaku saat ini menuntut pembelajaran yang lebih banyak melibatkan peserta didik aktif, kreatif dan lebih menekankan untuk berpikir kritis. Dengan demikian diperlukan pembelajaran yang lebih menekankan pada penilaian proses dari pada hasil. Asesmen yang lebih menekankan proses dari pada hasil adalah asesmen berbasis kelas. Terdapat beberapa asesmen kelas yang digunakan untuk mengukur kemampuan peserta didik, salah satu diantaranya adalah asesmen alternative. Asesmen alternative diperlukan untuk melengkapi tes. Penilaian alternative tersebut semestinya dapat mengatasi berbagai kelemahan yang dimiliki oleh tes. Asesmen alternative diperlukan untuk menilai kemampuan (ability) peserta didik ([http: www.Usoe.k.t2.ut.us/cum/science/Perform/PAST5.htm](http://www.Usoe.k.t2.ut.us/cum/science/Perform/PAST5.htm)). Asesmen tersebut menurut Haladyna (1997) diperlukan untuk menilai hasil belajar peserta didik secara multidimensi.

Asesmen alternative adalah penilaian non tradisional yang menilai perolehan, penerapan pengetahuan dan keterampilan yang menunjukkan kemampuan peserta didik dalam proses maupun produk (Zainul, 2001). Penilaian tersebut mengacu pada suatu standar tertentu. Suatu standar penilaian diperlukan untuk mengidentifikasi secara jelas apa yang seharusnya peserta didik ketahui dan apa yang seharusnya peserta didik dapat lakukan. Standar tersebut dikenal dengan istilah rubric. Selain rubric (performance criteria), asesmen alternative juga terdiri atas task (tugas). Dalam hal ini baik rubric maupun task tersebut perlu diuji coba terlebih dahulu sebelum digunakan (Pophan, 1995). Uji coba dilakukan untuk menguji feasibilitas serta efektivitas task dan rubric. Perbaikan task dan rubrik dapat dilakukan berdasarkan hasil uji coba

tersebut. Task yang digunakan dalam penelitian ini adalah berbentuk lembar tugas/kegiatan berbasis masalah.

Beberapa contoh asesmen alternative yang dapat dilakukan dalam pembelajaran pendidikan konsumen adalah: penulisan essay tentang pengalaman peserta didik dalam menerapkan hak-hak dan tanggung jawab konsumen dalam proses berkonsumsi, penilaian makalah berbasis masalah konsumen, penilaian proyek tentang perilaku konsumen, kuesioner, inventori, daftar cek, penilaian sebaya (*peer assessment*), penilaian diri (*self assessment*), portofolio, observasi kinerja (presentasi), penilaian diskusi, dan wawancara. Asesmen alternative pada dasarnya tidak ditujukan sebagai alternative pengganti tes prestasi belajar.

Berbagai upaya pembaharuan di bidang pembelajaran terus dilakukan, mengarah kepada pembelajaran yang berpusat pada peserta didik/mahasiswa (*student-centred, learning-oriented*) untuk memberikan pengalaman belajar yang menantang dan sekaligus yang menyenangkan. Mahasiswa diharapkan terbiasa menggunakan pendekatan mendalam (*deep approach*) dan pendekatan strategis (*strategic approach*) dalam belajar, bukan sekedar belajar mengingat informasi atau belajar untuk lulus saja yang saat ini masih dominan di kalangan mahasiswa. Oleh karena itu, agar pembaharuan di bidang pembelajaran tercapai pentingnya seorang pendidik/dosen untuk selalu meningkatkan kualitas pembelajarannya.

Dalam kehidupan bermasyarakat, individu/mahasiswa/konsumen merupakan aktor sosial (sosial aktor). Salah satu kemampuan yang dituntut untuk menjadi seorang aktor sosial yang baik adalah mengambil keputusan secara nalar atau *well informed and reasoned decision making* (Banks, 1978). Kemampuan tersebut akan tercermin melalui iklim/proses pembelajaran yang memungkinkan individu tersebut terlibat dalam berbagai bentuk kegiatan pemecahan masalah sosial baik secara individual maupun kolektif. Kemampuan pemecahan masalah diperlukan oleh peserta didik karena manusia sebagai *homo sapiens*, kecerdasan terbentuk dalam diri individu dan konteks sosial budaya, *curiosity* sebagai proses kecerdasan, dan pemecahan masalah merupakan wahana berpikir kritis-reflektif.

Strategi instruksional yang dilakukan dalam pembelajaran keterampilan pemecahan masalah sosial ini, pada dasarnya bertolak dari esensi strategi "*inquiry learning, discovery learning, problem solving learning, research oriented learning* (Depdiknas, 2004). Langkah-langkah pembelajaran model ini adalah sebagai berikut: 1) mengidentifikasi masalah kebijakan publik dalam masyarakat, 2) memilih suatu masalah untuk dikaji oleh kelas, 3) mengumpulkan informasi yang terkait pada masalah tersebut, 4) mengembangkan portofolio kelas, 5) menyajikan portofolio, dan 6) melakukan refleksi pengalaman belajar.

Mata kuliah pendidikan konsumen merupakan mata kuliah teori dengan bobot 2 sks yang diberikan pada mahasiswa baru di semester awal. Kompetensi yang akan dimiliki oleh para mahasiswa/peserta didik setelah menempuh mata kuliah tersebut adalah agar memiliki pengetahuan dan keterampilan mengelola keuangan personal, melakukan tindakan dalam membuat keputusan membeli, dan berpartisipasi menjadi warga masyarakat yang baik. Salah satu kompetensi dasar yang ingin dicapai pada mata kuliah pendidikan konsumen adalah mengkritisi permasalahan konsumen karena akibat berkonsumsi dan memiliki kepekaan terhadap isu-isu mutakhir dalam bidang pendidikan konsumen. Permasalahan yang sering dialami konsumen adalah kurangnya kesadaran untuk menerapkan hak-hak konsumen dan kewajibannya serta perlindungan konsumen ketika melakukan konsumsi barang maupun jasa.

Berpikir kritis merupakan bagian dari keterampilan berpikir, yang berhubungan dengan apa yang seharusnya dipercaya atau dilakukan di setiap situasi atau peristiwa. Ennis (1996) mengatakan bahwa sesungguhnya berpikir kritis adalah suatu proses keterampilan berpikir yang terjadi pada diri seseorang serta bertujuan untuk membuat keputusan-keputusan yang rasional mengenai sesuatu yang dapat diyakini kebenarannya. Jadi, keterampilan berpikir kritis tidak lain merupakan keterampilan-keterampilan memecahkan masalah (*problem solving*) yang menghasilkan pengetahuan yang dapat dipercaya. Sehingga, ada dua hal tanda utama berpikir kritis. Pertama, berpikir kritis adalah berpikir layak, memandu ke arah berpikir deduksi dan pengambilan keputusan yang benar dan didukung oleh bukti-bukti yang benar. Kedua, berpikir kritis adalah berpikir reflektif yang menunjukkan kesadaran yang utuh dari langkah-langkah berpikir yang mengarah kepada deduksi dan pengambilan keputusan.

Menurut Nickerson *et al* (1987), dan Muijs & Reynolds (2008), ada empat macam program utama yang terkait dengan keterampilan berpikir, yaitu; pendekatan keterampilan *problem-solving* atau disebut pendekatan *heuristik* yaitu dengan mengurai masalah agar lebih mudah dikerjakan, *metacognitive* atau refleksi diri tentang pikirannya, *open-ended* yaitu mengembangkan keterampilan tingkat tinggi, dan *berpikir formal* yaitu untuk membantu siswa menjalani transisi antara tahap perkembangan dengan lebih mudah.

Berpikir kritis menurut Inch (2006) adalah proses dimana seseorang mencoba menjawab pertanyaan yang sulit yang informasinya tidak ditemukan pada saat ini secara rasional. Berpikir kritis merupakan proses mental yang terorganisasi dengan baik dan berperan dalam proses mengambil keputusan untuk memecahkan masalah dengan menganalisis dan menginterpretasikan data dalam kegiatan inkuiri ilmiah (Johnson, 2000). Berkenaan dengan berpikir kritis, pendidik/dosen seharusnya mengajar mahasiswa bagaimana berpikir (*how to think*) bukan mengajarnya apa yang dipikirkan (*what to think*). Dengan demikian peserta didik

akan menjadi pemikir kritis/*critical thinker* dan pemikir independent/*independent thinker* (Clement dan Lochhead dalam Schafersman, 1991).

Keterampilan berpikir kritis dan komponennya dapat dikembangkan dan digunakan dengan baik ketika mempelajari suatu pengetahuan. Guru/dosen dan instruktur perlu meminta mahasiswa untuk menggunakan keterampilan ini yang mencakup berpikir kritis, analisis, sintesis, dan evaluasi pada kegiatan pembelajaran, meliputi: diskusi, kegiatan lapangan, praktikum, dan mahasiswa mengevaluasi sendiri keterampilan itu (Bhisma Murti, 2011: 29).

Mengingat hal di atas, untuk dapat mengembangkan karakter berpikir kritis, maka sistem penilaiannya harus terintegrasi dalam pembelajaran dan mengarah pada pengembangan kemampuan berpikir kritis secara terus menerus agar menjadi suatu kebiasaan. Mengapa? Bagaimana? Inilah dua pertanyaan kunci yang harus senantiasa hadir dalam kajian pembelajaran dan penilaian berbasis keterampilan berpikir kritis. Oleh karena itu, rangkaian kegiatan penilaian tersebut mutlak diarahkan kepada pengembangan kemampuan berpikir kritis, logis, sistematis, analisis, sintesis dan mencipta, evaluative, dan pemecahan masalah.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini dilaksanakan di Program Studi Pendidikan Teknik Busana Jurusan Pendidikan Teknik Boga dan Busana (PTBB) FT UNY. Sampel penelitian yang digunakan secara *purposive sampling* sebanyak 51 mahasiswa baru semester gasal yang sedang menempuh mata kuliah Pendidikan Konsumen. Sesuai dengan tujuannya, penelitian ini menggunakan pendekatan evaluasi terhadap hasil belajar yang dideskriptifkan. Indeks keefektifan pembelajaran berbasis masalah yang menggunakan asesmen alternatif akan diungkap melalui dua hal pokok yaitu 1) persentase mahasiswa yang mencapai tingkat penguasaan tujuan, dan 2) persentase rata-rata penguasaan tujuan oleh semua mahasiswa.

Pengumpulan data menggunakan instrumen, yakni 1) soal tes untuk pre test dan post test (kemampuan kognitif) dengan tipe essay bentuk cerita kasus/masalah dan dilengkapi dengan pertanyaan terbuka menggunakan jenjang kognitif analisis, sintesis, dan evaluasi, 2) lembar penilaian kinerja (kemampuan psikomotor) yang dilengkapi rubrik penilaian lembar kegiatan pembelajaran berbasis masalah untuk penentuan skala pengukuran, 3) lembar penilaian pengamatan/observasi presentasi portofolio/makalah (kemampuan kognitif dan psikomotor), 4) lembar penilaian pengamatan aktivitas diskusi (kemampuan afektif), 5) lembar penilaian pengamatan aktivitas teman sejawat (kemampuan afektif), dan 6) lembar kuesioner untuk mengungkap pendapat mahasiswa tentang implementasi asesmen alternative yang dialami ketika proses belajar berbasis masalah berlangsung. Penelitian ini menggambarkan dan

mendeskripsikan obyek yang diteliti melalui data sampel sebagaimana adanya, tanpa melakukan analisis dan membuat kesimpulan yang berlaku untuk umum. Penelitian ini menggunakan jenis penelitian deskriptif kuantitatif dan kualitatif.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Secara berurutan penjelasan hasil-hasil analisis data penelitian yang telah diperoleh, diawali dengan mendeskripsikan pencapaian pembentukan karakter berpikir kritis berbasis masalah, efektivitas penggunaan asesmen alternatif berbasis masalah, dan tanggapan mahasiswa terhadap penggunaan penilaian alternatif dalam pembelajaran pendidikan konsumen berbasis masalah

1. Hasil Capaian Karakter Berpikir Kritis Pada Pembelajaran Pendidikan Konsumen Berbasis Masalah

Hasil penelitian tentang profil capaian hasil lembar kegiatan pembelajaran berbasis masalah dalam bentuk pembuatan makalah analisis kasus permasalahan konsumen yang disebabkan oleh tidak memiliki kesadaran hak-hak dan tanggung jawab konsumen serta perlindungan konsumen.

Tabel. 1. Capaian Rerata Hasil Kegiatan Pembelajaran Pendidikan Konsumen Berbasis Masalah Pada Indikator Kemampuan Berpikir Kritis

No	Indikator Kemampuan Berpikir Kritis	Rerata Skor
1.	Merumuskan topik berdasarkan sumber dan identifikasi masalah	78,69
2	Menyusun latar belakang masalah berdasarkan harapan dan fakta yang terjadi	75,38
3	Merumuskan masalah yang sesuai dengan hasil analisis penyebab dan tindakan untuk solusi pemecahan	77,12
4	Menjawab pertanyaan dari permasalahan berdasarkan data, fakta, hasil pengamatan dan pengalaman, meliputi: <ul style="list-style-type: none"> a. Merumuskan sudut pandang penyebab masalah dan tindakan dari sisi konsumen dan produsen b. Memberikan penafsiran solusi pemecahan dan manfaat menerapkan solusi sesuai dengan 	82,79 81

	wacana makalah	
5	Menggunakan bahasan logis, runtut dan benar	83,7
6	Menerapkan prinsip-prinsip hak dan kewajiban untuk perlindungan konsumen berdasarkan pustaka/referensi yang dirujuk	78,68
7	Memberikan kesimpulan sesuai dengan permasalahan yang dibuat	82,32
8	Membuat implikasi dan saran	85,26

Berdasarkan Tabel 1, diperoleh skor rata-rata tiap indikator untuk mengungkap kemampuan berpikir kritis dalam bentuk pembuatan makalah/artikel terhadap kasus permasalahan konsumen yang tidak memiliki kesadaran untuk menerapkan hak-hak dan tanggung jawab konsumen serta perlindungan konsumen pada saat berkonsumsi. Ditinjau dari tiap indikator kemampuan berpikir kritis hasil lembar kegiatan pembelajaran berbasis masalah, indikator 'membuat implikasi dan saran yang sesuai mempunyai rata-rata skor tertinggi yaitu 85,26, dan indikator 'menyusun latar belakang masalah berdasarkan harapan dan fakta yang terjadi' mempunyai rata-rata skor terendah yaitu 75,38.

Bila ditinjau dari hasil capaian kegiatan pembelajaran berbasis masalah yang diwujudkan dalam bentuk makalah/artikel, menunjukkan tingkat berpikir kritis mahasiswa telah mencapai 100% dengan rerata skor nilai di atas 75 yang ini merupakan batas kompetensi minimal bila ditinjau dari konversi nilai di perguruan tinggi mencapai skor B (71 – 75), nampak bahwa pencapaian berpikir kritis mahasiswa efektif dengan menggunakan asesmen alternative.

2. Efektivitas Menggunakan Asesmen Alternatif Berbasis Masalah untuk Pembentukan Karakter Berpikir Kritis

Hasil penelitian ini, merangkum hasil belajar yang diperoleh pada saat proses pembelajaran dan perolehan produk lembar kegiatan pembelajaran berbasis masalah dalam bentuk statistik deskriptif rata-rata sebagai berikut.

Tabel. 2. Penilaian Hasil Belajar

No	Proses				Produk			NA
	D	PL	TS	X	KEGIATAN PEMBELAJARAN BERBASIS MASALAH	Pretest	Postest	
1	86	82	86	84	80	51	85	83
2	88	82	79	83	86	53	78	82
3	90	73	92	88	82	55	89	86
4	86	81	85	84	78	50	83	81
5	87	86	84	86	79	51	85	83
6	90	78	87	85	80	54	87	84
7	71	79	69	73	82	38	64	73
8	83	82	72	79	82	42	75	78
9	85	83	83	83	82	50	83	83
10	82	83	81	82	80	47	81	81
11	61	79	60	66	74	42	65	68
12	89	86	94	90	82	58	92	88
13	86	85	82	84	78	48	82	81
14	85	80	85	83	79	50	81	81
15	91	81	79	84	84	48	80	83
16	86	90	83	86	78	50	81	82
17	75	79	74	76	76	47	73	75
18	93	86	88	89	82	56	89	87
19	90	90	87	89	80	50	85	84
20	87	88	82	86	76	48	80	80
21	83	85	86	84	84	49	84	84
22	79	68	83	76	82	52	82	80
23	87	83	84	84	82	48	84	83
24	84	61	85	76	84	50	82	81
25	91	77	94	87	88	53	85	86
26	77	72	66	71	76	39	68	72
27	87	89	80	85	80	47	86	84
28	77	77	77	77	76	49	78	77
29	88	82	88	86	79	58	88	84
30	84	79	86	83	78	48	78	79
31	86	76	87	83	79	46	84	82
32	92	84	93	89	87	64	91	89
33	93	86	92	90	82	59	90	87
34	83	73	79	78	84	51	78	80
35	83	88	84	85	83	49	80	82
36	93	86	93	90	80	64	88	86
37	84	84	84	84	80	47	80	81
38	85	79	85	83	82	52	85	83
39	77	79	77	77	79	45	76	77
40	87	73	80	80	82	49	80	80
41	85	82	86	84	78	53	85	82
42	81	74	78	77	81	49	77	78

43	83	86	81	83	82	52	78	81
44	79	82	77	79	79	45	74	77
45	89	62	79	76	84	56	80	80
46	78	75	84	79	78	53	84	80
47	86	85	85	85	84	51	83	84
48	87	70	79	78	82	46	78	79
49	85	84	79	82	85	52	85	84
50	87	85	85	85	84	53	86	85
51	88	85	93	88	86	62	94	89
X	84,7	80,5	82,78	82,4	80,9	50,6	81,7	81,5

Keterangan: D = Diskusi; PL = Presentasi Lisan; TS = Teman Sejawat

Tes = Hasil Posttest; NA = Nilai Akhir Hasil Pembelajaran

Berdasarkan hasil analisis data diketahui bahwa asesmen alternative yang digunakan pada pembelajaran pendidikan konsumen berbasis masalah, bila ditinjau dari proses pembelajaran menunjukkan 94 % mahasiswa telah mencapai rerata skor nilai di atas 75 yang ini merupakan batas kompetensi minimal bila ditinjau dari konversi nilai di perguruan tinggi mencapai skor B (71 – 75). Ditinjau dari perolehan skor kegiatan pembelajaran berbasis masalah dalam pembuatan makalah berbasis kasus nampak bahwa pencapaian berpikir kritis mahasiswa efektif dengan menggunakan asesmen alternative. Bila ditinjau dari hasil skor posttest mahasiswa menunjukkan 94% mahasiswa memperoleh skor di atas skor 75 yang merupakan batas tertinggi skor B. Apabila ditinjau secara keseluruhan pencapaian rerata skor nilai akhir (NA) dari kegiatan proses dan produk, juga menunjukkan 94% mahasiswa telah mencapai skor di atas 75, yang merupakan penggabungan skor rerata dari kegiatan diskusi, presentasi lisan makalah dan penilaian keaktifan oleh teman sebaya, skor pencapaian akdan skor hasil tes posttest.

3. Pendapat Mahasiswa Terhadap Penggunaan Asesmen Alternatif pada Pembelajaran Pendidikan Konsumen Berbasis Masalah

Uraian pendapat mahasiswa terhadap pelaksanaan pembelajaran pendidikan konsumen berbasis masalah yang menggunakan asesmen alternative, disajikan dalam table berikut.

Tabel 3. Skor Rata – rata Pendapat Mahasiswa Terhadap Penggunaan Penilaian Alternatif Dalam Pembelajaran Pendidikan Konsumen Berbasis Masalah

No	Aspek Tanggapan	Skor Ideal	Skala Sikap				
			SS	S	CS	KS	SKS
1	Memudahkan untuk memahami materi			3,7			

2	Berinteraksi langsung dengan masalah social	5.00		3,9			
3	Memudahkan memahami berbagai masalah social			4			
4	Pengayaan berbagai masalah sosial			3,7			
5	Pengayaan solusi terhadap berbagai masalah social			3,7			
6	Variasi pembelajaran yang menyenangkan			3,7			
7	Melatih mengkritisi/berfikir kritis masalah social			4,5			
8	Melatih keberanian berkomunikasi			4,6			
9	Melatih bekerja sama dengan teman			4,9			
10	Melatih kepekaan terhadap permasalahan social			4			
11	Memberikan pengalaman untuk mengimplementasi strategi belajar yang berbasis masalah			4,2			
12	Memberikan pengalaman untuk mengimplementasikan berbagai alat/instrumen penilaian dalam pembelajaran berbasis masalah			4,1			

Berdasarkan hasil analisis angket, secara keseluruhan mahasiswa memberikan tanggapan positif terhadap penggunaan asesmen alternative untuk pembelajaran berbasis masalah pada mata kuliah pendidikan konsumen. Dari 12 aspek tanggapan yang ditanyakan kepada mahasiswa, sebanyak 9 aspek tanggapan (75%) dijawab setuju mengimplementasikan asesmen alternative dalam pembelajaran pendidikan konsumen berbasis masalah mendukung meningkatkan kemampuan berfikir kritis mahasiswa, terdapat 3 aspek tanggapan (25%) dijawab sangat setuju asesmen alternative mendukung meningkatkan kemampuan berfikir kritis mahasiswa.

Pembahasan

Dalam pembelajaran yang menggunakan asesmen alternative berbasis masalah pada mata kuliah pendidikan konsumen, mahasiswa dilibatkan secara fisik maupun psikis dalam menyelesaikan rumusan masalah yang mereka ajukan seperti pada tugas yang tertuang dalam Lembar Kegiatan Pembelajaran Berbasis Masalah konsumen tentang kesadaran mengimplementasikan hak-hak dan tanggung jawab konsumen dan perlindungan konsumen. Tujuan dari pembelajaran yang menerapkan asesmen alternative akan membantu mahasiswa dalam mengembangkan kemampuan berpikir kritis dan kemampuan lainnya (mempresentasikan, berdiskusi, aktivitas) sehingga mahasiswa dapat mengajukan pertanyaan-

pertanyaan kritis yang dipecahkan saat pembuatan makalah dan presentasi makalah ketika berdiskusi. Melalui kemampuan berpikir kritis, mahasiswa dapat menggali dan menemukan sendiri jawaban atas pertanyaannya sesuai dengan berbagai permasalahan konsumen yang riil terjadi di masyarakat.

Penggunaan asesmen alternative dapat meningkatkan kinerja maupun kemampuan berpikir mahasiswa. Hal ini terlihat pada signifikansi perbedaan secara deskriptif dari masing aspek indikator berpikir kritis antara skor rata-rata pretes dan postes (lihat table 1). Nampak bahwa hasil rerata terendah dalam penilaian pretes kemampuan mahasiswa dalam 'membuat implikasi saran tindakan untuk memberikan solusi yang sesuai dengan permasalahan' skornya 40,37 apabila dibandingkan dengan aspek yang lainnya. Setelah pembelajaran berlangsung di adakan postes yang hasilnya dapat meningkat menjadi 87,26. Secara signifikan dapat terlihat bahwa terdapat peningkatan positif pada setiap aspek penilaian berpikir kritis mahasiswa antara hasil penilaian pretes dan postes selama penelitian. Hal ini disebabkan bahwa proses pembelajaran merupakan penggabungan pembelajaran meliputi: 1) ranah psikomotor terdiri dari kinerja siswa berupa kegiatan pembelajaran berbasis masalah, 2) ranah afektif terdiri dari diskusi, presentasi lisan, dan aktivitas mahasiswa melalui teman sebaya, 3) ranah kognitif berupa pemberian tes.

Peningkatan hasil penilaian pretes terjadi karena adanya ketertarikan mahasiswa mencoba hal-hal yang baru berkaitan sebagai pengaplikasian konsep yang ada, mencari masalah dan mengolah informasi, sehingga pengetahuan yang mereka miliki lebih bermakna dapat mendorong minat dan motivasi mahasiswa dalam pembelajaran. Hal ini berkaitan dengan pendapat yang dikemukakan oleh Banks (1978) yang menyatakan bahwa bentuk kegiatan pemecahan masalah social secara individu maupun kolektif merupakan tuntutan kemampuan oleh seorang aktor sosial yang baik dalam kehidupannya bermasyarakat. Tuntutan tersebut adalah mengambil keputusan secara nalar atau *well informed and reasoned decision making*. Kemampuan pemecahan masalah diperlukan oleh peserta didik/mahasiswa karena manusia sebagai homo sapiens, kecerdasan terbentuk dalam diri individu dan konteks social budaya, curiosity sebagai proses kecerdasan, dan pemecahan masalah merupakan wahana berpikir kritis-reflektif.

Peningkatan rata-rata tersebut dimungkinkan mahasiswa telah terlatih bagaimana mereka berpikir sehingga menjadi lebih kritis dalam memecahkan masalah yang ada dalam pembelajaran berbasis masalah. Hal ini sejalan dengan pendapat Beyer dalam Costa (1985) menyatakan bahwa dalam melatih kemampuan berpikir kritis perlu diberikan saran dan perbaikan pada hasil berpikir siswa.

Bila dicermati lebih mendalam, penggunaan asesmen alternative dengan kegiatan pembelajaran berbasis masalah pada pembelajaran pendidikan konsumen efektif untuk meningkatkan pencapaian kemampuan berpikir kritis mahasiswa, hasil postes menunjukkan 94% mahasiswa memiliki skor 75 yang setara dengan nilai B. Implementasi asesmen alternative dengan kegiatan pembelajaran berbasis masalah pada pembelajaran pendidikan konsumen mempunyai potensi yang baik untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis mahasiswa pada pokok bahasan kesadaran hak-hak konsumen dan tanggung jawab konsumen yang tertuang dalam perlindungan konsumen. Peningkatan pada kemampuan berpikir kritis ini didasarkan hasil Nilai Akhir yang merupakan penggabungan antara nilai proses dan produk pembelajaran serta hasil tes yang telah dicapai oleh mahasiswa. Hasil juga menunjukkan 94% nilai akhir yang dicapai mahasiswa dengan skor di atas 75. Hal ini berkaitan dengan pendapat Paul dan Elder dalam Inch et al. (2006) yang menyatakan bahwa gagasan kritis memuat implikasi yang merupakan akibat dari bernalar dan berpikir. Berpikir kritis bukan suatu itentitas tunggal melainkan proses untuk menghasilkan sesuatu.

Asesmen alternative dengan kegiatan pembelajaran berbasis masalah yang telah dilaksanakan dapat mempermudah mahasiswa dalam memahami materi pembelajaran dan mereka menjadi terlatih dalam mengkritisi masalah social dan berani melakukan komunikasi serta bekerjasama dengan teman pada saat diskusi maupun presentasi laporan kasus konsumen di masyarakat, data diperoleh berdasarkan hasil angket mahasiswa. Sebanyak 25% mahasiswa menanggapi sangat setuju dan 75% mahasiswa setuju mengimplementasikan asesmen alternative pada pembelajaran berbasis masalah. Situasi belajar yang menyenangkan, mendorong minat dan motivasi belajar mahasiswa (Roth dalam Wulan, 2003).

Berdasarkan uraian di atas maka penggunaan asesmen alternative dengan kegiatan pembelajaran berbasis masalah dalam pembelajaran pendidikan konsumen berbasis masalah dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis mahasiswa. Temuan ini mendukung pendapat Rustaman, et al (2005) yang mengatakan bahwa proses belajar mengajar dengan melakukan kinerja meningkatkan keberhasilan mahasiswa dalam pembelajaran. Kegiatan pembelajaran berbasis masalah merupakan bentuk tugas yang harus dikerjakan oleh para mahasiswa dalam menelaah permasalahan konsumen yang berkaitan dengan kurangnya kesadaran konsumen dalam menerapkan hak, tanggung jawab, dan perlindungan konsumen yang menyebabkan mengalami kerugian atau kekecewaan.

KESIMPULAN DAN SARAN

Kesimpulan

1. Implementasi asesmen alternative dengan kegiatan pembelajaran berbasis masalah dalam mata kuliah pendidikan konsumen dapat membentuk karakter berpikir kritis mahasiswa, hal ini didukung oleh pencapaian rata-rata masing-masing indikator kemampuan berpikir kritis berdasarkan hasil pretes sebesar 50.58 menjadi 81.23 pada hasil post tes. Ditemukan rata-rata skor tertinggi yaitu 85,26 pada indikator 'membuat implikasi dan saran yang sesuai dan rata-rata skor terendah pada indikator 'menyusun latar belakang masalah berdasarkan harapan dan fakta yang terjadi. Hasil capaian kegiatan pembelajaran berbasis masalah yang diwujudkan dalam bentuk makalah/artikel, menunjukkan tingkat berpikir kritis mahasiswa telah mencapai 100% dengan rerata skor nilai di atas 75
2. Hasil nilai akhir yang dicapai mahasiswa ikut mendukung adanya efektivitas implementasi asesmen alternative dengan kegiatan pembelajaran berbasis masalah pada pembelajaran pendidikan konsumen sebesar 94% mahasiswa mencapai skor di atas 75 yang setara dengan skor B (71-75). Hasil pencapaian kinerja dalam bentuk produk kegiatan pembelajaran berbasis masalah menunjukkan pula 94% mahasiswa mencapai skor di atas 75.
3. Mahasiswa sebanyak 44 orang (85%) memberikan pendapat yang baik/positif dan 8 orang (15%) cukup baik terhadap implementasi asesmen alternatif yang berbentuk lembar kegiatan berbasis masalah dalam pembelajaran keterampilan pemecahan masalah social/konsumen pada mata kuliah pendidikan konsumen. Hasil membuktikan 25% mahasiswa menyatakan sangat setuju dan 75% mahasiswa menyatakan setuju.

Saran

1. Dalam mengaplikasikan kegiatan pembelajaran pendidikan konsumen berbasis pemecahan masalah guru/dosen dituntut harus dapat mengembangkan diri terutama dalam aspek penerapan asesmen alternative dengan kegiatan pembelajaran berbasis masalah pada masalah-masalah kehidupan yang disebabkan oleh kurang kesadaran hak-hak, tanggung jawab, dan perlindungan konsumen.
2. Untuk pencapaian kemampuan berpikir kritis mahasiswa dalam pembelajarannya hendaknya menggunakan asesmen alternative dengan kegiatan pembelajaran berbasis masalah
3. Implementasi asesmen alternative dengan kegiatan pembelajaran berbasis masalah sangat diperlukan dalam pembelajaran pendidikan konsumen yang memiliki variasi karakteristik

permasalahan karena oleh ketidaktahuan konsumen akan hak, tanggung jawab dan perlindungan konsumen supaya mahasiswa dapat terpacu untuk pencapaian berpikir kritis mereka dalam peningkatan mutu pendidikan.

DAFTAR PUSTAKA

- Degeng S. (2001). *Landasan dan Wawasan Kependidikan Menuju Pribadi Unggul Lewat Perbaikan Kualitas Pembelajaran di Perguruan Tinggi*. LP3. Universitas Negeri Malang
- Depdiknas. (2004). *Peningkatan Kualitas Pembelajaran*. Dirjen. Dikti. DPPTK & KPT.
- Haladyna. (1997). *Writing Test Items to Evaluate Higher Order Thinking*. Boston: Allyn and Bacon A Viacom Company
- Inch, E.S. Warnick, B, dan Endres, D. (2006). *Critical Thinking and Communication: The Use of Reason in Argument*. 5 Ed. Boston: Pearson Education. Inc
- Johnson. E.B. (2000). *Contextual Teaching and Learning*. California: Corwin Press. Inc
- Kurniati, T. (2001). *Pembelajaran Pendekatan Keterampilan Proses Sains untuk Meningkatkan Keterampilan Berpikir Kritis Mahasiswa*. Tesis pada SPS UPI. Tidak diterbitkan
- Martinis yamin. (2009). *Strategi Pembelajaran Berbasis Kompetensi*. Jakarta: Gaung Persada Press
- Natsir. (2004). *Strategi Pembelajaran Fisika*. UNM. Makasar
- Pophan,W.J (1995). *Classroom Aseessment: What Teacher Need to Know*. Bosto: Allyn
- Stiggins, R.J. (1994). *Student Centered Classroom Assessment*. New York: Maxwell Macmillan International Simon & Schuster Company
- Wulan. A.R. (2003). *Permasalahan yang Dihadapi dalam Pembelajaran Praktikum Biologi di SMU dan Upaya Penanggulangannya*. Tesis pada SPs UPI. Tidak diterbitkan.

KETERAMPILAN PROSES SAINS UNTUK ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS

Pratiwi Pujiastuti, Ikhlusal Ardi Nugroho, dan Vinta Angela Tiarani
Universitas Negeri Yogyakarta

email: pratiwiuny@yahoo.co.id, ikhlusal@uny.ac.id, vtiarani@yahoo.com,

Abstrak

Manusia mengalami perkembangan emas pada ranah kognitif saat berada pada usia sekolah dasar. Usia sekolah dasar merupakan masa di mana sinapsis-sinapsis otak berkembang pesat. Semakin banyak kesempatan yang diberikan kepada anak-anak untuk menggunakan pikiran mereka, maka perkembangan otak dan kemampuan berpikir semakin baik. Kesempatan mengembangkan pikiran bukanlah hanya menjadi hak anak yang normal, tetapi anak berkebutuhan khusus pun juga memiliki kesempatan untuk hal tersebut. Anak-anak berkebutuhan khusus juga memiliki keinginan untuk bertanya dan mencari tahu tentang lingkungan sekitar mereka. Salah satu metode pembelajaran yang dapat memfasilitas anak-anak berkebutuhan khusus untuk mengembangkan kemampuan berpikir adalah keterampilan proses sains. Keterampilan proses sains selain mengembangkan kemampuan berpikir, juga mengajarkan pada siswa keterampilan hidup. Keterampilan proses sains dapat disesuaikan dan dimodifikasi untuk diberikan kepada anak berkebutuhan khusus. Melalui keterampilan proses sains, siswa anak berkebutuhan khusus akan memperoleh kepercayaan diri untuk bekerja dengan anak normal.

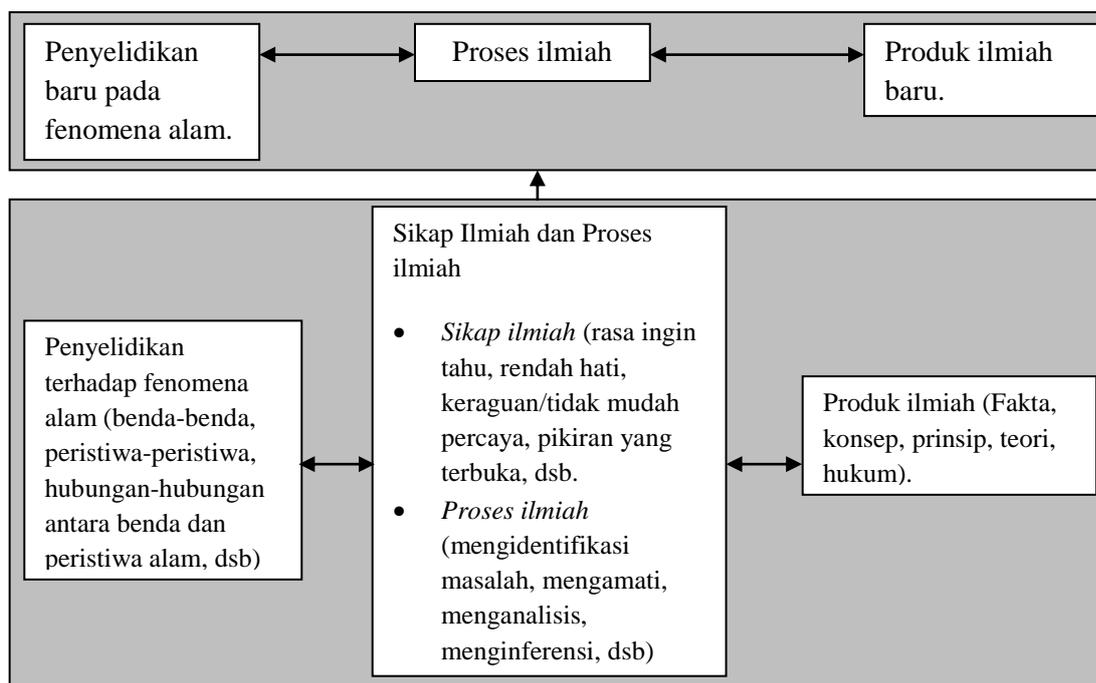
Kata Kunci: *keterampilan, SAINS, proses SAINS, berkebutuhan khusus*

PENDAHULUAN

Pada hakikatnya, setiap orang memiliki masa perkembangan emas. Masa tersebut menurut ahli neurologi berada pada usia sekolah dasar. Pada usia tersebut, anak terlihat memiliki rasa ingin tahu yang besar. Anak-anak pada dasarnya suka menyentuh, menggerak-gerakkan, dan ingin tahu bagaimana segala sesuatu bekerja. Pada aspek ini, anak-anak memiliki karakter penting yang dimiliki oleh seorang ilmuwan, yakni rasa ingin tahu. *Curiosity*, merupakan bekal berharga yang dimiliki seorang anak untuk mengembangkan kemampuan berpikirnya.

Bagi seorang guru, perasaan ingin tahu pada diri anak-anak merupakan modal berharga untuk melangsungkan pembelajaran yang bermakna. Anak-anak akan terlibat dengan aktif karena mereka merasa membutuhkan untuk tahu. Hal yang perlu diperhatikan oleh guru adalah bagaimana agar bisa menjaga rasa ingin tahu tersebut. Apabila telah diketahui bahwa ada rasa ingin tahu pada diri anak-anak, maka hendaknya guru memfasilitasi rasa ingin tahu dengan aktivitas-aktivitas yang mengaktifkan proses berpikir anak untuk menemukan.

Sebagai seorang yang memiliki rasa ingin tahu, anak-anak bukanlah ilmuwan dewasa yang bertubuh kecil. Anak-anak masih perlu pengarahan dan bimbingan, agar cara berpikir mereka menjadi sistematis. Anak-anak dilatih untuk agar terampil dalam menggunakan pikirannya sehingga menemukan pengetahuan baru. Hal ini sejalan dengan hakikat dari sains itu sendiri, yakni *science as a way of thinking*, *science as a way of investigating*, dan *science as body of knowledge* (Chiapetta & Koballa, 2010). Selain itu, dalam Carin (1993) mengemukakan hubungan antara proses berpikir dan pengetahuan yang diperoleh sebagai berikut.



Gambar 1. Hubungan produk ilmiah, proses, dan sikap dalam menyelidiki fenomena alam. (Sumber: Carin (1993))

Berdasarkan bagan pada gambar 1, terlihat bahwa ada satu aspek lain yang mengiringi selain proses berpikir (proses ilmiah) dan produk (pengetahuan) yakni sikap ilmiah. Hal ini sebagaimana diungkapkan Abruscato & DeRosa (2010) bahwa sains mengandung tiga aspek, yakni *body of knowledge*, *inquiry process skills*, dan *attitude*.

Salah satu metode yang dapat digunakan guru untuk memfasilitasi anak mencari tahu pengetahuan yang belum diketahui adalah keterampilan proses sains yang memuat metode-metode ilmiah. Keterampilan proses sains dapat dirinci dalam dua kelompok besar, yakni keterampilan proses dasar dan keterampilan proses terintegrasi. Keterampilan proses dasar mencakup keterampilan mengamati, mengukur, mengkomunikasikan, mengklasifikasi, menginferensi, dan memprediksi, sedangkan

keterampilan proses terintegrasi mencakup keterampilan mengidentifikasi variabel, merumuskan hipotesis, menganalisis percobaan, membuat tabel dan grafik dari data, mendefinisikan variabel, mendesain percobaan, dan melakukan percobaan.

Keterampilan proses mengamati merupakan keterampilan dalam memperoleh data/informasi dari suatu benda/peristiwa menggunakan satu atau lebih indera. Keterampilan mengukur disebut juga melakukan perbandingan. Perbandingan yang dilakukan adalah antara besaran yang ingin diketahui dengan standar. Keterampilan proses mengkomunikasikan berarti keterampilan menyampaikan gagasan kita kepada orang lain sehingga orang lain memahami apa yang ingin kita sampaikan. Berbagai macam cara dapat dilakukan dalam melakukan keterampilan proses mengkomunikasikan, di antaranya menggunakan lisan, tulisan, gambar, grafik, video, dan peta konsep. Keterampilan mengklasifikasi merupakan keterampilan menata benda-benda dan peristiwa berdasarkan karakteristik yang dimiliki. Misalnya, mengelompokkan benda-benda berdasarkan kemampuan menghantar panas, mengurutkan benda dari terbesar ke terkecil. Keterampilan proses menginferensi adalah menemukan penyebab dari hasil pengamatan. Sebagai contoh, hasil pengamatan menunjukkan daun pohon di halaman rumah bergera, maka inferensinya adalah ada angin sedang bertiup. Keterampilan proses memprediksi adalah kemampuan memperkirakan apa yang akan terjadi pada masa yang akan datang berdasarkan data yang akurat.

Keterampilan proses sains juga dinamakan dengan keterampilan belajar seumur hidup karena keterampilan ini dapat digunakan dalam kehidupan sehari-hari dan dalam mata pelajaran yang berbeda. Seorang guru yang membantu anak-anak belajar menggunakan proses ilmiah untuk menghadapi persoalan akan menjadikan seorang siswa dapat belajar seumur hidupnya. Dengan demikian, telah jelas bahwa keterampilan sains merupakan bagian yang teramat penting, tidak hanya dalam pembelajaran di sekolah, tetapi juga dalam kehidupan sehari-hari seumur hidup peserta didik. Sebagaimana sebuah ungkapan dari Cina, *“give a man a fish and he eats for a day; teach him how to fish and he eats for a lifetime.”*

Pembelajaran yang menggunakan keterampilan proses akan menjadikan siswa aktif mengeksplorasi aspek lingkungan alam maupun lingkungan sosial. Siswa akan berinteraksi secara langsung dengan obyek yang dipelajari. Sebagai contoh, pembelajaran tentang ulat dan kupu-kupu menggunakan pendekatan ilmiah akan menjadi pengalaman yang sangat berharga bagi siswa. Siswa akan melihat dengan ketakjuban sebuah makhluk hidup yang benar-benar berubah secara keseluruhan di depan mereka, yakni saat ulat telah berubah menjadi kupu-kupu.

Siswa pulang sekolah dengan diliputi rasa takjub dan ingin tahu lebih banyak. Sikap siswa terhadap pelajaran, sekolah, dan guru menjadi positif. Selain itu, siswa juga akan yakin mampu belajar lebih banyak karena guru memberikan fasilitas untuk hal tersebut.

Ranah lain yang dapat dikembangkan melalui pendekatan ilmiah adalah keterampilan motorik kasar dan halus. Ranah ini merupakan tempat di mana siswa belajar untuk mengkoordinasi apa yang dipikirkan dengan *performance* tubuh. Aktivitas yang dapat dilakukan siswa untuk mengembangkan keterampilan motorik kasar misalnya membuat bentang alam buatan dari tanah, menanam pohon di pot kemudian menatanya di rak, dan merangkai rangkaian listrik. Adapun aktivitas yang dapat digunakan untuk mengembangkan keterampilan motorik halus misalnya menggunting kertas dan melipat kertas.

Perkembangan kognitif dan sikap positif pada dasarnya tidak hanya dibutuhkan oleh anak normal. Anak berkebutuhan khusus (ABK) juga memiliki keingintahuan yang sama untuk bertanya (*questioning*) dan mengeksplorasi alam sekitar mereka. Anak berkebutuhan khusus juga harus diberi kesempatan untuk mengalami aktivitas ilmiah sehingga dapat mengembangkan keterampilan berpikir dan sikap ilmiah mereka.

METODE PENGKAJIAN

Tulisan ini berusaha mengkaji literatur yang berhubungan dengan keterampilan proses yang diterapkan pada anak berkebutuhan khusus. Literatur yang dikaji merupakan literatur yang telah mengaitkan antara keterampilan proses dengan jenis ketidakmampuan anak berkebutuhan khusus. Dalam paparan yang nanti akan dikemukakan, anak berkebutuhan khusus yang dimaksudkan bukan anak yang potensial memiliki kemampuan lebih, misalnya *gifted*, tetapi lebih pada anak yang memiliki potensi untuk tidak mampu pada hal-hal tertentu.

Keterampilan Proses Bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)

Pembelajaran yang dikelola dalam kelas pada intinya adalah untuk mencapai tujuan pembelajaran, tetapi karena ABK memiliki cara yang berbeda dalam belajar maka tentunya membutuhkan metode, media, evaluasi yang mungkin berbeda dengan anak yang lainnya.

Satu pendekatan yang membantu perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran berdasarkan keberagaman (*differentiated learning*) adalah *Universal Design for Learning* (UDL) (Abruscato & DeRosa, 2010). Pendekatan tersebut ditambahkan dalam kurikulum

dan strategi mengajar dalam kelas sehingga mampu mengakomodasi semua anak. UDL mengandung komponen-komponen sebagai berikut.

1. Menyediakan berbagai cara untuk melibatkan siswa dalam pembelajaran
 - a. Membaca dengan keras
 - b. Membaca dengan teks yang diproyeksikan di papan tulis
 - c. Menambahkan informasi pada teks dengan gambar, audio dan video
 - d. Simulasi
 - e. Bermain peran
2. Menyediakan berbagai cara merepresentasi (dan/atau berpartisipasi)
 - a. Representasi
 - 1) Bank kata (*word bank*) yang ditampilkan dalam kelas
 - 2) Bank gagasan (*ideas bank*) yang ditampilkan dalam kelas
 - 3) Teks dalam versi elektronik (huruf yang ukurannya dapat divariasikan, teks yang dibacakan)
 - 4) CD-ROM atau ensiklopedi *online* yang dilengkapi dengan gambar atau teks yang dibacakan
 - 5) Peta konsep dalam bentuk elektronik ataupun cetak yang dilengkapi dengan gambar, teks, dan *hyperlink*
 - 6) Kumpulan foto digital
 - 7) Peta konsep
 - b. Partisipasi
 - 1) Pembelajaran kooperatif
 - 2) Bermain peran
3. Menyediakan berbagai cara untuk menampilkan
 - a. Tulisan
 - b. Diskusi
 - c. Bermain peran
 - d. *Power point*
 - e. Poster
 - f. Peta konsep
 - g. Bermain
 - h. Seni

Beberapa aktivitas keterampilan proses untuk anak-anak berkebutuhan khusus di antaranya (Jacobson & Bergman, 1991; Martin, 2009):

Pendekatan ilmiah untuk anak yang memiliki gangguan penglihatan

Anak yang memiliki gangguan penglihatan atau kebutaan mengetahui suatu objek dan peristiwa dengan pendengaran dan kemampuan taktil mereka. Beberapa pendekatan yang berhasil ditemukan untuk anak yang mengalami gangguan penglihatan ketika mengerjakan aktivitas ilmiah adalah sebagai berikut.

- a. Kegiatan yang diberikan hendaknya menitikberatkan pada keterampilan mengamati khususnya yang menggunakan indera pendengaran, pembau, peraba, dan pengecap.
- b. Anak dipasangkan dengan anak lain yang normal apabila kondisinya memungkinkan dalam setiap kegiatan ilmiah.
- c. Anak diberikan kesempatan dan waktu yang cukup untuk bereksplorasi. Hal ini dikarenakan anak tuna netra seringkali membutuhkan waktu yang lebih lama untuk melakukan eksplorasi terhadap benda-benda daripada anak yang normal.
- d. Melakukan modifikasi pada kegiatan-kegiatan sehingga bisa dilakukan oleh anak yang memiliki gangguan penglihatan. Sebagai contoh, kegiatan mengelompokkan benda berdasar ciri benda yang terlihat diganti dengan kegiatan-kegiatan mengklasifikasi berdasarkan tingkat kekerasan, aroma, tekstur, atau suhu.
- e. Instruksi diberikan dengan *tape recorder*, huruf braile, atau dibacakan oleh guru atau teman sekelas.
- f. Menggunakan benda-benda yang tidak membahayakan.

Keterampilan proses sains untuk anak yang mengalami gangguan pendengaran

Ketunarunguan dibagi menjadi beberapa tingkatan berdasarkan "keparahannya". Beberapa penderita mungkin mengalami kehilangan pendengaran ringan dan sedang, sementara yang lainnya mengalami lemah pendengaran dengan tingkat yang berat atau kehilangan pendengaran secara total, dengan kata lain tuli. Siswa tuna rungu atau siswa lemah pendengaran dapat diajar di beberapa tempat mulai dari kelas regular sampai sekolah berasrama untuk siswa tuna rungu, tergantung tingkat kehilangan pendengarannya dan ketersediaan pelayanan.

Perkembangan bahasa merupakan kebutuhan yang sangat mendesak bagi siswa tuna rungu. Bahasa, dalam konteks ini lebih dari sekedar melafazkan kata-kata tetapi juga memaknai kata, benda, kejadian, dan kesan yang diperoleh harus dapat dipahami. Aktivitas-aktivitas keterampilan proses sains dapat memperluas pandangan siswa dari lingkungan di sekitarnya ke lingkungan luar yang lebih luas lagi menggunakan benda-benda kokret baik alami maupun buatan. Dalam rangka untuk membentuk bahasa, siswa

tuna rungu membutuhkan banyak pengalaman langsung dengan benda-benda nyata dan kejadian-kejadian nyata.

Pengalaman langsung tersebut harus mendahului dan terjadi bersama-sama dengan aktivitas menamai benda-benda dan membentuk kosakata. Pada saat aktivitas ini dilakukan, guru harus langsung bertatap muka dengan anak dan bicara secara langsung.

Seperti pada semua kondisi siswa berkebutuhan khusus lainnya, hubungan antara guru dan siswa tuna rungu memainkan peran yang sangat penting. Hubungan ini bisa menghambat kemajuan atau malah dapat membantu siswa untuk mencapai tingkatan kemampuan yang lebih tinggi lagi, tergantung pada kualitas interaksinya. Kegemaran, suasana hati, kelebihan dan kekurangan siswa harus diketahui guru dengan baik. Bekal dari lingkungan yang mendukung pada dasarnya akan sangat diperlukan. Siswa tuna rungu juga harus ditantang untuk memperluas kemampuannya dan juga ditantang untuk dapat menyadari perkembangan potensinya pada tempat yang baru.

Ketika melakukan aktivitas keterampilan proses dengan siswa tuna rungu, perlu dilakukan modifikasi pada beberapa kegiatan. Sebagai contoh, daripada meminta siswa untuk mendeskripsikan suara yang dikeluarkan suatu benda, lebih baik siswa diminta mendeskripsikan benda-benda menggunakan ciri-ciri yang dapat diindera selain menggunakan indera pendengaran, misalnya bentuk, tingkat kekerasan, dan tekstur.

Guru siswa tuna rungu tidak boleh terlalu cepat untuk memberikan jawaban atau solusi untuk masalah yang dimunculkan di dalam kelas saat pembelajaran. Jika hal itu dilakukan dapat memunculkan ketidaksabaran di dalam diri siswa. Hal tersebut akan terlihat saat siswa bertanya-tanya tentang sesuatu dan tidak ada yang menjawab pertanyaan mereka. Selain itu, siswa malah belajar bahwa mereka tidak perlu berusaha untuk mencari jawaban atas suatu permasalahan, mereka merasa bahwa dengan menunggu beberapa detik, jawaban akan diberikan kepada mereka dengan sendirinya. Petunjuk-petunjuk untuk kegiatan tertentu mungkin harus diberikan melalui gerakan isyarat (*pantomim*), gambar, model, tulisan, atau dalam bentuk teka-teki bergambar. Bahkan, siswa-siswa kelas tinggi dapat memperoleh instruksi dari kartu tugas. Kemudian, kegiatan pembelajaran secara lengkap harus diringkas siswa dalam kertas grafik besar yang berisi pengalaman, demonstrasi-demonstrasi, atau laporan tertulis.

Pengulangan sering diperlukan ketika mengajar siswa tuna rungu. Siswa mendapatkan petunjuk dari tindakan dan peragaan yang ditunjukkan. Ketika melakukan pembelajaran dengan siswa tuna rungu, guru seharusnya menggunakan berbagai gambar untuk mendefinisikan kata-kata, konsep-konsep, dan tindakan-tindakan. Secara umum, guru harus memberi perintah secara perlahan-lahan.

Siswa harus diberikan peluang untuk mengeksplorasi bahan-bahan secara bebas terlebih dahulu sebelum guru memberikan petunjuk kegiatan pembelajaran yang akan dilakukan. Dengan mengeksplorasi bahan-bahan terlebih dahulu, siswa akan lebih mudah untuk mengembangkan konsep dari materi yang akan dipelajari. Dalam kegiatan mengeksplorasi bahan, siswa akan menyelidiki bahan atas kemauannya sendiri, mereka memeriksa, memanipulasi, dan menemukan hubungan-hubungan baru, dan berbagai kemungkinan yang akan terjadi bila bahan diberi perlakuan tertentu. Kemudian ketika petunjuk kegiatan pembelajaran diberikan, siswa harus diberikan petunjuk sejelasa mungkin dengan menggunakan bahan atau media yang telah siswa eksplorasi sebelumnya.

Pembelajaran IPA untuk siswa tuna rungu seharusnya menjadi pembelajaran yang berfokus pada kegiatan praktik. Kelas seharusnya penuh dengan bahan kongkret dan seharusnya kelas memberikan peluang siswa untuk mengolah dan bekerja dengan cat, tanah liat, kerajinan, cetakan, atau aktivitas ekspresif lainnya. Kegiatan karya wisata dan melakukan perjalanan terutama, akan sangat berharga untuk siswa tuna rungu. Pertokoan-pertokoan yang ada di sekitar dan layanan masyarakat (kantor pos, pos polisi, pemadam kebakaran, dll) adalah awal yang baik untuk memulai. Pabrik-pabrik, kantor-kantor, dan museum-museum juga tempat yang bagus untuk dikunjungi. Ketika melakukan kunjungan lapangan dengan siswa tuna rungu, langkah pencegahan ekstra harus diambil untuk menjamin keselamatan siswa, terutama jika melibatkan peralatan mesin. Ketika siswa yang "normal" dan siswa yang berpendengaran lemah ada di dalam kelas yang sama, mereka dapat dipasangkan untuk melakukan perjalanan dan karya wisata.

Kegiatan ilmiah dapat dikerjakan siswa tuna rungu sendiri dengan mudah. Saat kemampuan khusus siswa diketahui, proyek dapat ditugaskan kepadanya, kelompok atau komite kerja dapat bekerja (dengan ditetapkannya garis besar tanggung jawab) dan pengadaan pusat pembelajaran dapat dipertimbangkan. Di sebuah kelas dimana siswa dengan lemah pendengaran digabungkan (diintegrasikan) dengan siswa normal, pembelajaran akan lebih efektif jika guru memasangkan siswa yang memiliki lemah pendengaran dengan siswa normal. Lalu kemudian setiap anggota dari pasangan dapat menentukan aspek-aspek apa saja yang akan dia kerjakan.

Keterampilan proses sains untuk akan yang mengalami gangguan perkembangan mental

Anak-anak biasanya menunjukkan keterlambatan perkembangan pada aspek-aspek pendewasaan umum, kemampuan kognitif dan penyesuaian sosial. Mereka

biasanya lambat untuk belajar dan mempunyai kemampuan yang kurang untuk menguasai materi dibandingkan dengan anak lainnya. Siswa dengan cacat mental seperti itu seringkali mempunyai kesulitan dalam mengingat, mentransfer, membuat konsep dan mengabstraksi materi; sebagai contoh: mereka mungkin mempunyai kesulitan dalam membuat generalisasi dari beberapa ilustrasi dari konsep fakta.

Ketahanan dari anak yang mengalami keterlambatan perkembangan dalam memperhatikan guru biasanya lebih singkat; mereka mudah sekali bingung atau teralihkan perhatiannya. Sering kali koordinasi antara indera penglihatan dan gerak tubuh rendah dan perkembangan bahasa mereka tidak sempurna. Akibat dari kesulitan-kesulitan tersebut, mereka sering kali mempunyai kepercayaan diri yang rendah dan mudah putus asa dalam mencari tahu dan bisa menjadi frustrasi.

Bagi anak yang mengalami keterlambatan perkembangan, kegiatan ilmiah merupakan metode yang berhasil dan penting diberikan pada mereka. Kegiatan ilmiah untuk anak dengan keterlambatan perkembangan mental hendaknya memberikan pengalaman langsung dengan obyek yang dipelajari. Pengalaman langsung merupakan sebuah kebutuhan khusus bagi anak yang mengalami keterlambatan perkembangan karena pengalaman langsung membantu mereka menjadi akrab dengan dunia sekitarnya. Di beberapa tempat, seringkali sangat mengandalkan kegiatan membaca saja padahal kegiatan ilmiah tidak akan terpenuhi hanya melalui membaca bahan-bahan cetak. Kegiatan ilmiah dapat membantu perkembangan keterampilan dasar yang dibutuhkan dalam kehidupan sehari-hari seperti: observasi, deskripsi, perbandingan, penerapan, dan inferensi.

Ada juga beberapa teknik khusus untuk mengajar anak-anak perkembangan yang tertunda. Mereka belajar terbaik ketika:

- a. Langkah-langkah kegiatan yang diberikan pada umumnya tidak rumit dengan penjelasan yang jelas.
- b. Kegiatan sebisa mungkin memberikan pengalaman langsung dengan benda-benda konkret. Keterampilan proses mengamati sangat ditekankan pada hal ini.
- c. Guru hendaknya membantu siswa saat siswa menyelesaikan aktvitasnya.
- d. Pembelajaran diawali dengan memperkenalkan konsep-konsep dan bahan-bahan yang sudah dikenal siswa.
- e. Aktivitas hendaknya dilangsungkan secara perlahan dan urut. Langkah yang datang setelahnya merupakan penegas dan berkaitan dengan langkah yang datang sebelumnya.

- f. Guru memberikan kesempatan pada siswa untuk mengulangi aktivitas yang dilakukan.
- g. Sebuah model atau contoh dari produk yang telah jadi dapat diberikan sehingga anak-anak dapat memeriksa pekerjaan mereka,
- h. Kegiatan yang dilakukan siswa tidak boleh terlalu bergantung pada kemampuan membaca.
- i. Anak-anak memiliki kesempatan untuk bergerak dalam kelas selama kegiatan, baik gerakan-gerakan kecil maupun gerakan-gerakan besar.
- j. Pembelajaran menggunakan berbagai metode dan interaksi belajar, misalnya kelompok kecil, proyek individual, dan proyek berpasangan.

Sandra Cain dan Jack Evans (Carin, 1993) menjelaskan contoh adaptasi pembelajaran ilmiah yang diberikan kepada anak-anak yang berkebutuhan khusus berupa penyesuaian lingkungan fisik, modifikasi materi, modifikasi metode, modifikasi konten dan asesmen sebagai berikut:

Tabel 1. Modifikasi Aktivitas dalam Pendekatan Ilmiah untuk ABK

No	Disabilitas	Lingkungan Fisik	Modifikasi Materi	Modifikasi Metode	Modifikasi konten	Asesmen
1.	Tunanetra	<ul style="list-style-type: none"> • Bahan-bahan ditempatkan di tempat yang bisa dijangkau • Posisi anak didekatkan dengan aktivitas yang dilakukan • Pencahayaan tempat aktivitas yang baik • Memberi petunjuk yang jelas 	<ul style="list-style-type: none"> • Membuat materi yang dapat dibaca dengan huruf Braille • Penggunaan <i>tape recorder</i> (rekaman) untuk menjelaskan materi • Tutor untuk membacakan petunjuk atau <i>guide</i> perpindahan • Pemberian latihan dengan benda-benda yang sering digunakan 	<ul style="list-style-type: none"> • Menggunakan aktivitas <i>hands-on</i> • Menggunakan alat indera yang lain untuk observasi • Menggunakan lebih banyak bahasa verbal • Menggunakan benda nyata 	Tidak ada	<ul style="list-style-type: none"> • Lebih banyak menggunakan penilaian secara verbal • Pemberian bantuan dalam menulis • Bantuan dengan manipulasi materi
2.	Tunarungu	<ul style="list-style-type: none"> • Anak ditempatkan dekat dengan sumber suara • Menggunakan bahasa yang bisa dipahami anak • Anak dijauhkan dari suara yang mengganggu 	<ul style="list-style-type: none"> • Penggunaan Film, video • Penggunaan teks secara visual • Pengulangan petunjuk 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Hands-on experience</i> • Membuat daftar kosakata baru sebelum presentasi • Kontak mata sebelum berbicara • Menggunakan benda nyata • Mengulang instruksi dan presentasi 	Tidak ada	Tidak ada

				verbal sesuai kebutuhan		
3.	Tunadaksa	<ul style="list-style-type: none"> • Memberi ruang yang cukup • Kursi dan meja setinggi kursi roda • Memberi akses tanpa rintangan • Tempat duduk dekat dengan pintu keluar 	<ul style="list-style-type: none"> • Latihan menggunakan barang yang sering digunakan • Berpasangan untuk membantu memanipulasi bahan-bahan 	Bersentuhan langsung dengan benda nyata	Tidak ada	<ul style="list-style-type: none"> • Bantuan untuk manipulasi materi • Bantuan untuk menuliskan jawaban
4.	Gangguan Perilaku	Tempat duduk anak dijauhkan dari suara yang mengganggu	Latihan menggunakan barang yang sering digunakan	<ul style="list-style-type: none"> • Motivasi • Penguatan langsung • Aktivitas yang pendek • Kontak mata dan tempat duduk diprioritaskan untuk diskusi • Penghargaan sosial 	Tidak ada	Tidak ada
5.	Perbedaan <i>Cultural</i>	Tidak ada	Kongkrit dan menggunakan materi yang relevan	<ul style="list-style-type: none"> • Menyentuh benda langsung • <i>Cooperative Learning</i> 	Tidak ada	Tidak ada
6.	<i>Gifted</i>	Tidak ada	Materi bacaan yang dimodifikasi	<ul style="list-style-type: none"> • Sedikit pengulangan • Aktivitas pemecahan 	<ul style="list-style-type: none"> • Pengayaan • Penekanan pada proses dan sintesis 	Penekanan pada pengorganisasian dan aplikasi

				masalah	serta level evaluasi	informasi
7.	Kesulitan Belajar	Tempat duduk dijauhkan dari suara yang mengganggu	Kongkrit dan relevan material	<ul style="list-style-type: none"> • Memberi umpan balik dengan cepat • Pujian sosial • Aktivitas multisensori • Kontak mata 	Tidak ada	<ul style="list-style-type: none"> • Tes secara oral • Bantuan dalam menulis jawaban • Penilaian proyek
8.	Retardasi Mental dan <i>Slow Learner</i>	Tempat duduk diseting jauh dari suara yang mengganggu	<ul style="list-style-type: none"> • Level materi bacaan yang rendah • Latihan dengan barang yang sering digunakan • Penggunaan benda kongkrit 	<ul style="list-style-type: none"> • Pujian sosial • Kontak mata • Aktivitas pendek • Keterlibatan anak secara aktif • Praktik di berbagai aktivitas • Kontak dengan benda nyata • <i>Feedback</i> secara langsung • Adaptasi bahan bacaan • Pembelajaran <i>mastery</i> • <i>Cooperative learning</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Penekanan pada pengetahuan yang spesifik • Penekanan pada pengalaman kongkrit dan relevan 	<ul style="list-style-type: none"> • Tes oral atau modifikasi level bacaan • Bntuan dalam menulis jawaban • Lebih banyak format obyektif

Jadi keterampilan proses sains, khususnya untuk anak yang memang memiliki kebutuhan khusus diberikan sesuai dengan kemampuan masing-masing anak dan dengan strategi yang mengakomodasi kekurangan mereka sehingga tujuan dari pembelajaran bisa tercapai.

DAFTAR PUSTAKA

- Abruscato, J & DeRosa, D. A. (2010). *Teaching children science-a discovery approach-7^{ed}*. Boston: Allyn & Bacon.
- Carin, A. W. (1993). *Teaching science through discovery-7^{ed}*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Chiappetta, E. L & Koballa, T. R., Jr. (2010). *Science instruction in the middle and secondary schools*. Boston: Allyn & Bacon.
- Collette, A. T. & Chiappetta, E. L. (1994). *Science instruction in the middle and secondary schools*. NewYork: Macmillan.
- Jacobson, Willard. J. & Bergman, Abby Barry. (1991). *Science for children-a book for teachers, 3rd ed*. Boston: Allyn and Bacon.

ANALISIS PEDAGOGIC CONTENT KNOWLEDGE (PCK) TERHADAP BUKU PEGANGAN GURU IPA SMP/MTs KELAS VIII PADA IMPLEMENTASI KURIKULUM 2013

Maryati dan Susilowati
Universitas Negeri Yogyakarta
email: maryatiipa@gmail.com

Abstrak

Guru IPA harus menguasai konten IPA dan cara penyampaian (pengajarannya) kepada peserta didik atau yang dikenal sebagai PCK (*Pedagogical Content Knowledge*). Sehingga buku pegangan guru harus sesuai dengan kaidah-kaidah PCK. Penelitian ini merupakan penelitian deskriptif yang bertujuan untuk memperoleh informasi mengenai ruang lingkup *Pedagogic content Knowledge* pada buku pegangan guru IPA SMP/MTs Kelas VIII.

Populasi dan sampel penelitian ini adalah semua bab pada buku pegangan guru IPA SMP/MTs kelas VIII yang digunakan dalam implementasi kurikulum 2013. Data dijangkau dengan lembar observasi yang berisi indikator PCK hasil pengembangan empat komponen model PCK yang dikembangkan oleh Magnusson et al. (1999), yang menitikberatkan pada penguasaan orientasi pembelajaran sebagai pusat PCK yang meliputi: (1) pengetahuan kurikulum IPA; (2) pengetahuan tentang pemahaman siswa terhadap topik IPA yang spesifik; (3) pengetahuan tentang strategi pembelajaran IPA; dan (4) pengetahuan tentang penilaian dalam pembelajaran IPA. Identifikasi dilakukan pada setiap paragraf pada semua bab, baik bagian I maupun bagian 2.

Hasil penelitian terhadap keseluruhan bab yang terdiri dari 2 bagian (bagian Petunjuk umum dan Petunjuk khusus), menunjukkan adanya kategori PCK sebagai berikut: (1) pengetahuan tentang kurikulum, terdiri dari tujuan kurikulum, tujuan pembelajaran tiap topik, pengetahuan konten materi namun hanya 27,3% yang menyebutkan sumber belajar yang bisa diakses oleh guru; (2) pengetahuan tentang peserta didik hanya terdapat pada bagian pertama yang berisi tentang tahapan perkembangan kognitif, psikomotor dan afektif, sedangkan pada bagian kedua pada petunjuk khusus tidak terdapat aspek yang menjelaskan tentang area materi ajar yang sulit dipahami oleh siswa serta miskonsepsi yang biasa atau mungkin terjadi selama pembelajaran; (3) pengetahuan strategi pembelajaran, pada bagian pertama sudah dijelaskan tentang berbagai strategi pembelajaran IPA secara umum, dan pada bagian kedua memuat strategi pembelajaran secara khusus untuk setiap topik yang disertai dengan penggunaan gambar, tabel maupun grafik pada setiap topik bahasan; (4) pengetahuan penilaian, pada bagian pertama buku ini telah dijelaskan tentang penilaian pembelajaran IPA secara lengkap dan pada bagian kedua juga telah memuat aspek-aspek penting yang harus dinilai dalam pembelajaran IPA serta mengandung petunjuk dan contoh penilaian formatif.

Kata kunci : *Buku pegangan guru IPA SMP/MTs, kurikulum 2013, Pedagogic Content Knowledge*

PENDAHULUAN

LATAR BELAKANG

Pendidikan telah diakui dunia sebagai investasi dalam mengembangkan kualitas sumber daya manusia (SDM). Berbagai upaya dilakukan untuk meningkatkan mutu

pendidikan, salah satunya yaitu perbaikan kurikulum seperti yang sedang dilakukan oleh pemerintah Indonesia. Keberhasilan implementasi kurikulum sangat tergantung pada guru. Perwujudan pendidikan yang bermutu apabila pelaksanaannya dilakukan oleh guru yang betul-betul profesional dalam mengembangkan potensi peserta didik. Penelitian tentang urgensi guru menyimpulkan bahwa apa yang dipelajari oleh siswa tergantung bagaimana siswa diajar oleh gurunya (National Research Council, 1996:28). Peran guru sebagai elemen kunci dalam sistem pendidikan, khususnya di sekolah telah diakui pula dalam sistem pendidikan di Indonesia (Depdiknas, 2008:1). Guru profesional dituntut untuk melaksanakan pembelajaran yang efektif. Menurut UU sisdiknas No 20 tahun 2003, pembelajaran adalah proses interaksi peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar.

Pembelajaran bukanlah transfer pengetahuan dari seorang guru kepada siswa, melainkan sebuah proses interaksi *edukatif* antara dua pihak, yaitu antara peserta didik (warga belajar) dan pendidik (sumber belajar) dalam suatu lingkungan yang tersistematis Nana Sudjana (2004:28). Pengetahuan dan pemahaman tentang *teaching and learning* mutlak diperlukan oleh guru, agar dapat menyerap konsep secara utuh dan terintegrasi. *Teaching* diarahkan untuk proses pembelajaran guru saat berada di kelas, berhadapan dengan siswa, merencanakan pembelajaran dan mengevaluasinya. Sedangkan *learning* diperuntukkan bagi siswa atau masyarakat umum sebagai pembelajar. *Teaching and learning* merupakan konsep belajar yang membantu guru mengaitkan materi yang diajarkannya dengan situasi dunia nyata siswa dan mendorong siswa membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan mereka sebagai anggota masyarakat. Pembelajaran menjadi lebih bermakna, proses penilaian berlangsung alamiah dalam bentuk kegiatan siswa, bekerja dan mengalami, bukan hanya transfer pengetahuan dari guru ke siswa.

Pengetahuan diinterpretasikan sebagai sebuah hipotesis kerja (*working hipotesis*) yang terbentuk dalam diri mereka sendiri (Schunk, Dale H., 2012). Konstruktivisme merekomendasikan pelibatan siswa dalam pembelajaran dan memberikan pengalaman-pengalaman untuk menguji pemikiran mereka dan dipaksa untuk menyusun ulang keyakinan mereka. Guru tidak lagi berperan sebagai pusat informasi dan siswa dipandang sebagai individu yang sedang berkembang. Peran guru bukanlah sebagai instruktur atau penguasa yang memaksa kehendak melainkan guru adalah pembimbing siswa agar mereka dapat belajar sesuai dengan tahap perkembangannya

Pembelajaran IPA berorientasi untuk mempelajari diri peserta didik sendiri dan alam sekitar, serta prospek pengembangan lebih lanjut dalam menerapkannya dalam kehidupan sehari-hari. Proses pembelajarannya sebaiknya dilaksanakan secara inkuiri

ilmiah (scientific inquiry) untuk menumbuhkan kemamuan beripir, bekerja dan bersikap ilmiah serta mengkomunikasikannya sebagai aspek penting kecakapan hidup. Berkaitan dengan peran strategis guru dalam proses pembelajaran, National Science teacher association, (NSTA dan AET, 1998) memberikan standar penyiapan guru sains meliputi 3 tingkatan, yaitu tingkatan pre-service, guru pemula (*induction*) dan guru profesional. Di Indonesia, kompetensi tenaga pendidik dari PAUD sampai menengah, meliputi 4 kompetensi yaitu kompetensi profesional, pedagogik, sosial dan individu yang diatur dalam PP No. 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan, dalam pasal 28 ayat 3. Keempat kompetensi tersebut diperjelas dalam UU No 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. Permendiknas No 16 th 2007 menegaskan bahwa guru IPA harus mempunyai persyaratan akademis yang kompleks. Sedikitnya ada 14 persyaratan yang harus dimiliki seorang guru IPA, antara lain adalah: (1) memahami teori, hukum dan konsep IPA serta penerapannya secara fleksibel, (2) kreatif dan inovatif dalam penerapan dan pengembangan bidang ilmu IPA dan ilmu-ilmu yang terkait. Kedua macam kompetensi ini menuntut guru IPA untuk mempunyai penguasaan yang mendalam terhadap konten (isi) materi IPA dan cara mengajarkannya. Oleh karena itu, guru harus terus meningkatkan kemampuan dirinya hingga menjadi profesional.

Mengingat pentingnya peran guru dalam peningkatan mutu pendidikan, maka kualitas guru menjadi prioritas utama. Salah satu upaya pemerintah Indonesia dalam meningkatkan kualitas guru yaitu dengan disediakannya buku pegangan guru dalam melaksanakan pembelajaran, termasuk pembelajaran IPA SMP dalam implementasi kurikulum 2013. Kurikulum 2013 memiliki tujuan untuk meningkatkan rasa ingin tau siswa dan mendorong siswa aktif. Siswa menjadi subjek pembelajaran, sehingga dia tidak lagi menjadi objek sasaran guru dalam penyampaian materi pembelajaran. Oleh karena itu, guru harus merubah mindset tentang pembelajaran. Guru harus dapat menerapkan berbagai model, pendekatan, teknik dan strategi pembelajaran siswa aktif. Semua itu dapat dilakukan dengan baik, apabila guru menguasai konten (isi) materi pembelajaran dengan baik juga. Penguasaan guru terhadap isi materi IPA merupakan suatu keharusan.

Menurut Shulman (1986), pengetahuan konten dan pengetahuan pedagogis harus dipadukan dalam pembelajaran untuk menciptakan pengetahuan baru, yaitu *Pedagogical content knowledge (PCK)*. Kualitas pembelajaran IPA tergantung pada penguasaan PCK guru. Sehingga guru harus dibekali PCK dengan baik. Buku Pegangan Guru merupakan panduan bagi guru dalam merencanakan, melaksanakan, dan melakukan penilaian terhadap proses pembelajaran, maka buku pegangan guru IPA SMP/MTs mestinya memenuhi komponen-komponen *Pedagogic Content Knowledge (PCK)*. Oleh karena

itu, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis aspek PCK dalam buku pegangan guru IPA SMP dalam implementasi kurikulum 2013.

DASAR TEORI

1. *Pedagogical Content Knowledge (PCK)*

Pedagogical Content Knowledge (PCK pertama kali dikenalkan oleh Shulman (1985) dalam pidato dihadapan the American Educational Research Association yang kemudian menjadi wacana pendidikan guru. Shulman mendeskripsikan PCK dalam Jing-Jing, HU (2014) sebagai berikut:

“...the most regularly taught topics in one’s subject area, the most useful forms of representation of those ideas, the most powerful analogies, illustrations, examples, explanations and demonstrations – in a word, the ways of representing and formulating the subject that make it comprehensible to others... Pedagogical content knowledge also includes an understanding of what makes the learning of specific topics easy or difficult: the conceptions and preconceptions that students of different ages and backgrounds bring with them to the learning of those most frequently taught topics and lessons” (p. 9).

Shulman menggambarkan bagaimana cara merepresentasi dan memformulasikan suatu topik dalam mata pelajaran tertentu (*subject*) yang mudah dipahami oleh orang lain melalui analogi yang kuat, ilustrasi, contoh, penjelasan dan demonstrasi. *Pedagogical Content knowledge* mencakup pemahaman tentang “apa yang sulit dan mudah dalam pembelajaran topik tertentu”. Hal ini membawa konsepsi dan prasangka bahwa siswa dari berbagai usia dan latar belakang yang berbeda dibawa untuk belajar topik tertentu.

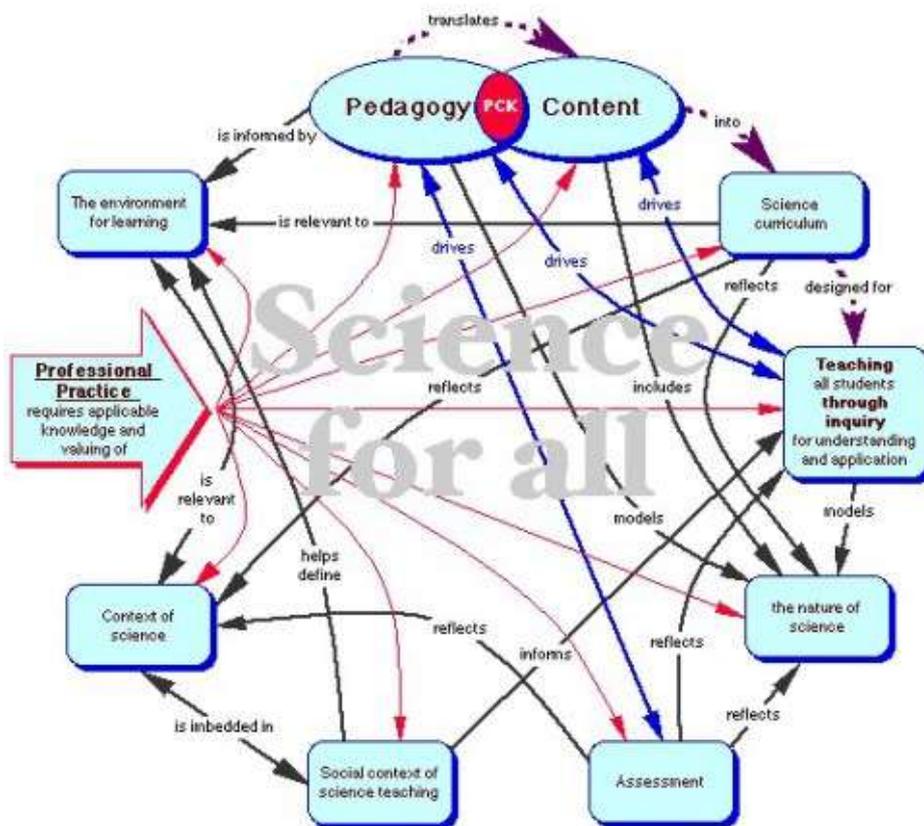
Guru sains harus mempunyai pengetahuan mengenai peserta didik sains, kurikulum, strategi instruksional, *assessment* sehingga dapat melakukan transformasi *science knowledge* dengan efektif. Sehingga guru sains harus menguasai konten materi sekaligus bagaimana mengajarkannya dengan benar, sebagaimana yang dikemukakan oleh Shulman (1986) sebagai berikut:

“...*knowing science is a necessary but not sufficient condition for teaching. Science teacher must also have knowledge about science learner, curriculum, instructional strategies, and assessment through which they transform their science knowledge in to effective teaching and learning*”.

PCK merupakan ide yang berakar dari keyakinan bahwa mengajar memerlukan lebih dari sekedar pemberian pengetahuan muatan mata pelajaran kepada siswa dan siswa belajar tidak sekedar hanya menyerap informasi tapi lebih dari penerapannya. PCK menitik beratkan pada pengajaran topik tertentu dengan cara khusus (*specific*) agar mudah dipahami oleh siswa (Loughran, Berry & Mulhall, 2006). Hasil penelitian menunjukkan bahwa salah satu faktor yang memungkinkan untuk meningkatkan keefektifan guru adalah memperkaya PCK mereka (Loughran, Berry & Mulhall, 2006

dalam Williams, Jhon., 2012), yaitu suatu perpaduan khusus antara *content knowledge* dan *pedagogical knowledge* yang dibangun dari waktu ke waktu berdasarkan pengalaman, sehingga menghasilkan guru profesional. PCK merupakan keahlian khusus dengan keistimewaan individu yang berlainan dan dipengaruhi oleh konteks/suasana mengajar, isi dan pengalaman. PCK bisa sama untuk beberapa guru dan berbeda untuk guru lainnya, tetapi paling tidak merupakan titik temu pengetahuan professional guru dan keahlian guru.

Sejak kemunculannya pada tahun 1986, banyak penelitian tentang *Pedagogical Content Knowledge* yang berkembang. Menurut Abell (2008) ide mengenai PCK tetap masih aktual dan bermanfaat bagi pengembangan profesional seorang guru. Abel, S.K. merupakan seorang pakar pendidikan yang dengan konsisten selama lebih dari 20 th mencermati perkembangan PCK sejak awal mula digagas oleh Shulman (1986) dan menggunakannya dalam berbagai bentuk kegiatan di universitas, antara lain dalam bentuk program penyiapan guru sekolah dasar maupun program sertifikasi untuk guru sains dan matematika di sekolah lanjutan pertama dan atas. PCK telah diakui sebagai bentuk pengembangan profesional guru oleh organisasi profesional seperti NSTA (National Science Teacher Association). PCK mendapatkan posisi sangat signifikan dalam pengembangan profesional guru sains yang dikaitkan dengan 10 standar yang dikembangkan NSTA sebagaimana digambarkan dalam Gambar 1.



Gambar 1. Urgensi PCK dalam Pengajaran Science (dikutip dari NSTA Standards for Science Teacher Education, 2003

Dua standar utama (*pedagogy* dan *content*) ditempatkan diatas yang lainnya. Hal ini menunjukkan betapa pentingnya pengetahuan pedagogi dan penguasaan konten materi ajar. Kemampuan pedagogi yang baik tidak akan muncul tanpa pengetahuan yang mendalam terhadap topik dari mata pelajaran yang diajarkan. Pembelajaran sains yang efektif sangat didukung oleh pemahaman secara operasional baik pedagogi maupun konten materi ajar. Hal ini menuntut seorang guru sains untuk memiliki *Pedagogical Content Knowledge*. Delapan standar yang lain dikaitkan dengan pedagogi dan konten. Salah satu tidak mungkin berhasil tanpa dukungan yang lainnya, yang intinya bahwa “ bagaimana anda mengajar adalah apa yang anda ajarkan” seperti yang ditegaskan oleh The Human Right Watch USA (1998): “*How You teach is what you teach*”.

2. Komponen-Komponen *Pedagogical content Knowledge*

Gambaran umum komponen PCK telah dibuat sejak PCK gagasan pertama kali diperkenalkan oleh Shulman (1986) yang diikuti oleh peneliti-peneliti berikutnya. Jing-Jing HU, 2014 telah melakukan review terhadap komponen PCK dari beberapa peneliti. Menurut Jing, HU., konsep PCK yang diajarkan oleh Shulman mengandung 3 komponen yaitu (1) pengetahuan tentang materi yang biasa diajarkan dalam suatu mata pelajaran; (2) pengetahuan tentang bentuk-bentuk representasi ide/gagasan dan (3) pengetahuan tentang pemahaman siswa terhadap suatu topik tertentu. Kemudian bersama dengan Gudmundsdottir (1987) Shulman menulis makalah yang intinya memperluas dan mengkhususkan penjelasan komponen PCK yang telah dilontarkannya pada tahun (1986). Mereka membagi 3 komponen PCK sebagai menjadi 3 kategori yaitu: (1) pengetahuan tentang topik inti, konsep dan keluasan mata pelajaran yang dapat diajarkan pada siswa dan pengetahuan tentang analogi, perumpamaan, contoh dan metafora yang digunakan untuk menjelaskan materi pelajaran kepada siswa, yang dipengaruhi oleh pengetahuan konten; (2) pengetahuan tentang perbedaan cara mengajar beberapa topik, dan pro-kontra dari masing-masing pendekatan, yang dipengaruhi oleh pengetahuan pedagogis umum; (3) pengetahuan prekonsepsi atau miskonsepsi siswa tentang topik yang mereka pelajari, dan pengetahuan tentang topik-topik yang dianggap menarik oleh siswa, sulit atau mudah dipelajari, yang dipengaruhi oleh pengetahuan siswa.

Meskipun banyak komponen dan sub-komponen yang termasuk dalam penjelasan tersebut, klarifikasi Shulman tentang komponen PCK masih relatif sempit. Para peneliti selanjutnya telah memperluas komponen PCK dan sub-komponen mereka.

Grossman (1990) telah menjelaskan 4 komponen inti PCK dan penjelasan Grossman ini banyak disebut dalam penelitian PCK. Keempat komponen inti PCK tersebut adalah: (1) pemahaman tentang pengetahuan tujuan pembelajaran dan keyakinan tentang tujuan untuk mengajar suatu subjek (mata pelajaran) pada tingkat kelas yang berbeda; (2) pengetahuan tentang siswa yang meliputi pemahaman siswa, kebenaran konsep dan kesalahpahaman konsep (miskonsepsi) dalam mempelajari beberapa topik dalam suatu mata pelajaran; (3) Pengetahuan kurikulum, yang meliputi pengetahuan materi kurikulum yang sesuai untuk mata pelajaran tertentu dan pengetahuan tentang kurikulum vertikal-horisontal untuk suatu *subject* (mata pelajaran); dan (4) Pengetahuan tentang strategi pembelajaran dan cara merepresentasikan topik-topik tertentu. Grossman menambahkan pengetahuan tentang tujuan pembelajaran dari komponen PCK yang telah dirintis oleh Shulman (1987).

Tamir, P (1988) dalam Jing-jing, HU (2014) memperluas penjelasan Sulman (1987) yaitu dengan menambahkan pengetahuan tentang evaluasi pembelajaran yang

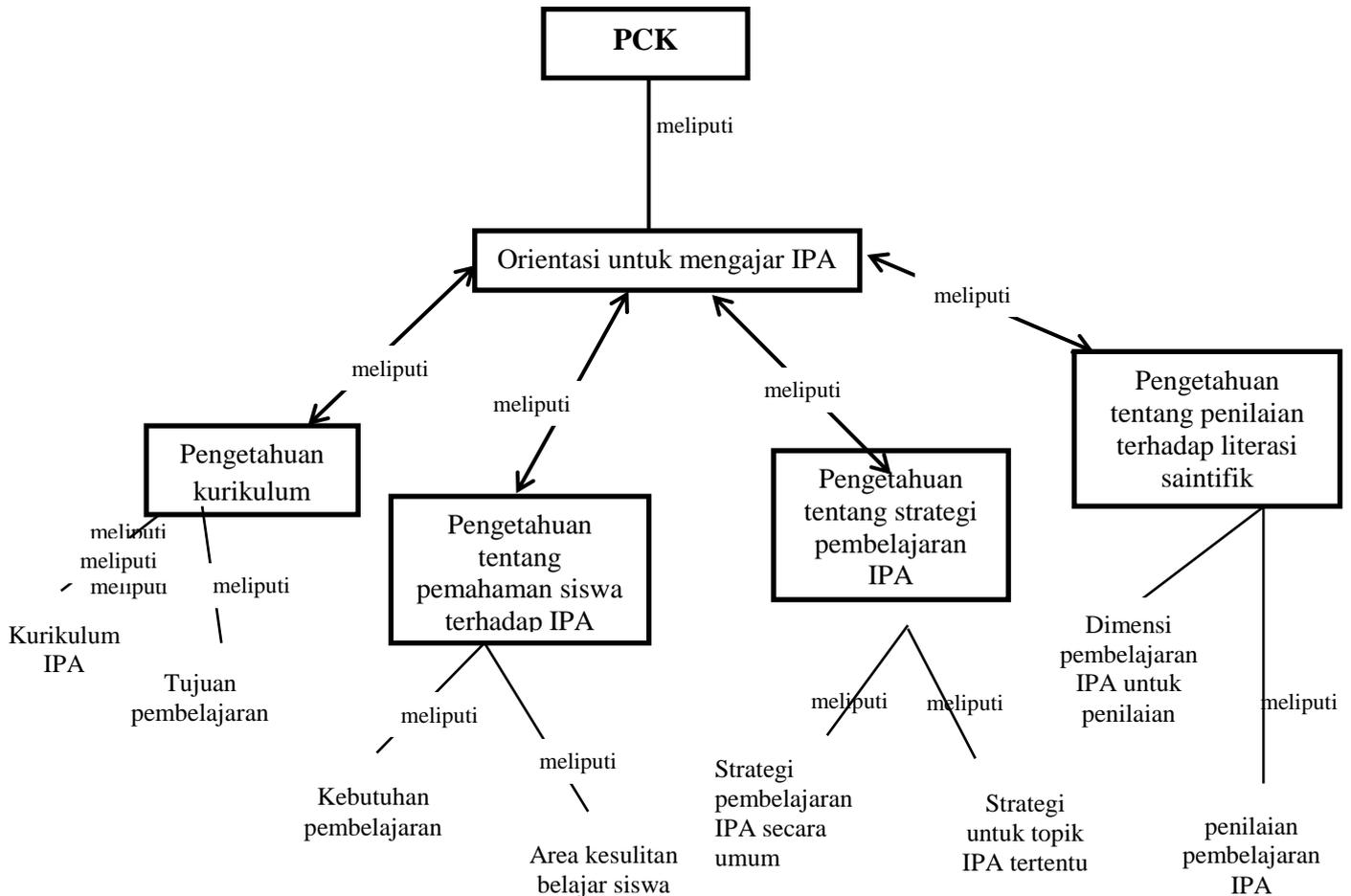
belum masuk dalam komponen PCK menurut Grossman (1990). Tamir, P. menekankan tidak hanya pengetahuan deklaratif tetapi juga sifat prosedural PCK, yang dinamakan sebagai keterampilan (*skill*) seperti yang tercantum pada pada Tabel 1.

Table 1. Deskripsi Komponen PCK guru Sains menurut Tamir (1988, p. 100)

	Pengetahuan	Ketrampilan
Siswa	konsepsi (pemahaman) umum yang spesifik dan miskonsepsi (kesalahpahaman) dalam topik tertentu yang diajarkan	bagaimana mendiagnose kesulitan konseptual siswa dalam topik tertentu yang diajarkan
Kurikulum	Konsep prasyarat yang diperlukan dalam memahami materi tertentu, misal fotosintesis	bagaimana mendesain kegiatan penelitian laboratorium dalam pembelajaran
Pembelajaran (pengajaran dan manajemen)	Pembelajaran di laboratorium yang terdiri dari 3 fase: diskusi sebelum ke lab, kerja laboratorium, diskusi hasil laboratorium	Bagaimana mengajar siswa untuk menggunakan peralatan laboratorium, misal mikroskop
Evaluasi	Inventarisasi Sifat dan komposisi Penilaian Tes Praktis	Bagaimana untuk mengevaluasi kemampuan manipulasi laboratorium

Berdasarkan pada Grossman (1990) dan Tamir (1988), Magnuson (1999) mengembangkan model komponen PCK untuk pembelajaran IPA, yang mengandung konsep tujuan pembelajaran dan pengetahuan tentang evaluasi. Satu kontribusi dari model ini adalah bahwa komponen spesifikasi PCK menjadi framework yang lebih jelas dan lebih mudah diaplikasikan pada penelitian PCK. Gambar 2 berikut ini menunjukkan model komponen PCK menurut Magnuson. Model PCK guru yang diusulkan oleh Magnusson, Krajcik, dan Borko (1999) merupakan perluasan dari model PCK sebelumnya yang diusulkan oleh Shulman (1987) dan Grossman (1990) (dalam Lankford, D. 2010). Model PCK guru yang pertama diusulkan oleh Magnusson et al. (1999) yaitu dengan mengidentifikasi hubungan antara domain pengetahuan guru yang meliputi: (1) pengetahuan materi pelajaran (*subject matter*), baik struktur substantif dan sintaksis, (2) pengetahuan pedagogis umum, dan (3) pengetahuan tentang konteks dan inti pengetahuan guru; dan (4) pengetahuan konten pedagogi (PCK). Magnusson et al. (1999) berpendapat bahwa pengetahuan materi pelajaran, pengetahuan pedagogis, dan pengetahuan tentang konteks sangat mempengaruhi pengetahuan konten pedagogi yang dipegang oleh guru. Dengan demikian, model ini menunjukkan pengaruh yang penting dari pengetahuan mata pelajaran, pengetahuan pedagogis, dan pengetahuan tentang

konteks dalam membentuk PCK guru, seperti yang ditunjukkan pada gambar sebagai berikut:



Gambar 2. Model PCK menurut Magnusson

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penelitian deskriptif. Populasi pada penelitian ini adalah semua materi pada buku pegangan guru IPA SMP kelas VIII yang dipergunakan dalam implementasi kurikulum 2013. Sampel pada penelitian ini adalah semua halaman pada buku yang dianalisis. Instrumen yang digunakan sebagai alat untuk membantu menjaring data yang diperlukan yaitu Lembar Observasi yang berisi indikator komponen *Pedagogic Content Knowledge* yang dikembangkan oleh Magnusson et al. dalam Lankford, D (2010), dimana peneliti mengambil 4 indikator, yaitu pengetahuan kurikulum sains, pengetahuan siswa terhadap pemahaman sains, pengetahuan tentang strategi pembelajaran dan pengetahuan tentang penilaian. Pengisian lembar observasi dilakukan dengan memberikan tanda cek pada poin ya atau tidak.

Prosedur pengumpulan data:

a. Tahap pengambilan sampel

Sampel dalam penelitian ini adalah semua bab dalam buku pegangan guru IPA SMP kelas VIII yang digunakan dalam implementasi kurikulum 2013.

b. Tahap Pengumpulan Data

Pengumpulan data dilakukan dengan cara menganalisis setiap paragraf pada halaman yang dianalisis dan mencocokkannya dengan indikator PCK yang ada pada Lembar Observasi Indikator PCK.

c. Analisis Data

Data yang dianalisis lebih lanjut adalah semua yang tertulis dalam setiap halaman pada semua dalam buku pegangan guru IPA SMP/MTs. Teknik analisis data yang dilakukan dalam penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Menjumlahkan kemunculan indikator PCK untuk setiap kategori pada buku pegangan guru yang dianalisis.
2. Menghitung persentase kemunculan indikator pada setiap komponen PCK buku yang dianalisis.

$$\text{Persentase kategori PCK} = \frac{\text{Jumlah indikator per kategori}}{\text{Jumlah Indikator total kategori}} \times 100\%$$

3. Menganalisis karakteristik kategori PCK yang terdapat dalam buku pegangan guru
4. Menentukan reliabilitas pengamatan

Data diperoleh berupa daftar cek list dari 2 pengamat pada tabel observasi indikator PCK, pengamat memberikan tanda cek (✓) pada kolom yang sesuai. Format yang digunakan

adalah format dengan kategori “ya” dan “tidak”. Data yang diperoleh dimasukkan ke dalam format tabel kontingensi kesepakatan.

5. Menentukan koefisien kesepakatan pengamatan.

Kontingensi kesepakatan digunakan untuk menentukan toleransi perbedaan hasil pengamatan, dengan menggunakan teknik pengesanan reliabilitas pengamatan (Arikunto, 2002). Setelah tabel kontingensi kesepakatan terisi, selanjutnya dimasukkan ke dalam rumus. Angka-angka yang dijumpai sebagai kecocokan adalah angka-angka pada sel-sel yang terletak diagonal dengan sel jumlah. Selanjutnya, angka-angka tersebut dimasukkan ke dalam rumus Indeks Kesesuaian Kasar (*Crude Index Agreement*) dengan rumus sebagai berikut:

$$KK = \frac{2S}{N_1 + N_2} \quad (\text{Arikunto, 2002})$$

Dengan keterangan: KK = Koefisien kesepakatan; S = sepakat, jumlah kode yang sama untuk objek yang sama (angka-angka yang dijumpai sebagai kecocokan berupa angka-angka pada sel-sel yang terletak diagonal dengan sel jumlah); N1 = jumlah kode yang dibuat oleh pengamat 1; N2 = jumlah kode yang dibuat oleh pengamat 2

6. Data kontingensi kesepakatan direkap dalam sebuah tabel rekapitulasi, dengan kategori sebagai berikut: < 0,40: sangat buruk; 0,40 – 0,75 : bagus; > 0,75 : sangat bagus (Chiapetta, Fillman dan Sethna, 1991a)

7. Menarik Kesimpulan

HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian ini melibatkan 2 penilai untuk menganalisis kategori PCK dalam buku pegangan guru IPA SMP/MTs kelas VIII yang digunakan dalam implementasi kurikulum 2013. Hasil rekapitulasi kesepakatan antar penilai, menunjukkan tingkat sangat bagus yaitu 78,71% dengan kategori sangat baik menurut Chiapetta, Fillman dan Sethna, 1991. Hasil analisis PCK terhadap buku pegangan guru IPA SMP Kelas VIII dalam implementasi kurikulum 2013 terdiri dari 2 bagian, yaitu bagian pertama yang berisi petunjuk umum (Tabel 2) dan khusus materi yang terdiri dari 11 bab (Tabel 3).

Tabel 2. Hasil analisis PCK terhadap bagian 1 buku Pegangan guru IPA kelas VIII

No	Aspek PCK	Indikator aspek PCK	Keterangan	
			ada	tidak
Bagian I				
1	Pengetahuan kurikulum	Tujuan kurikulum		
		Tujuan pembelajaran tiap topik	✓	
		Pengetahuan tentang sumber materi pembelajaran	✓ (tapi hanya 3 bab dari 11 bab atau 27,3%)	
		Program kurikuler tertentu		
2.	pengetahuan tentang peserta didik	Tahap perkembangan siswa	✓	
		Area yang menjadi kesulitan siswa		✓
		Miskonsepsi yang terjadi dalam mempelajari topik IPA tertentu		✓
3	Pengetahuan tentang strategi pembelajaran	Pengetahuan tentang berbagai strategi pembelajaran	✓	
		Strategi khusus dalam	✓	

		pembelajaran topik IPA tertentu		
		Penggunaan model tabel, gambar dan grafik untuk memperjelas topik IPA tertentu	✓	
4	Pengetahuan tentang penilaian pembelajaran	Pengetahuan tentang dimensi pembelajaran IPA yang penting untuk dinilai	✓	
		Pengetahuan tentang strategi penilaian metode belajar siswa	✓	
		Tes formatif	✓	
		Tes sumatif		

Tabel 3. Hasil analisis PCK terhadap bagian 1 buku Pegangan guru IPA kelas VIII

Bagian II			BAB											
			I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	
1	Pengetahuan kurikulum	Urgensi topik ini bagi siswa	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
		Tujuan pembelajaran tiap topik (indikator)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
		Pengetahuan tentang sumber materi pembelajaran	-	✓ (hal. 179)	-	-	-	-	-	-	-	-	✓ (hal 436)	✓ (hal 467)
		Program kurikuler tertentu	Keg. proyek	Keg. proyek	Keg. proyek	Keg. proyek	Keg. proyek	Keg. proyek	Keg. proyek	Keg. proyek	Keg. proyek	Keg. proyek	Keg. proyek	Keg. proyek
2	pengetahuan tentang peserta didik	Area yang menjadi kesulitan siswa	-	-	-	-	-	-	-	-	-	--	-	
		Miskonsepsi yang terjadi dalam mempelajari topik IPA tertentu	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3	Pengetahuan tentang strategi pembelajaran	Pengetahuan tentang berbagai strategi pembelajaran	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
		Strategi khusus dalam pembelajaran topik IPA tertentu	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Penggunaan model tabel,	Gambar, tabel,	Gambar, tabel	Gambar, tabel	Hanya tabel	Tabel Gambar	Gambar,	Diagram	Gambar	Gambar	Gambar	Gambar	

		gambar dan grafik untuk memperjelas topik IPA tertentu	diagram			Tidak gambar (organ pencernaan)	r	diagram, tabel		kurang lengkap			
4	Pengetahuan tentang penilaian pembelajaran	Pengetahuan tentang dimensi pembelajaran IPA yang penting untuk dinilai	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Pengetahuan tentang strategi penilaian metode belajar siswa		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Tes formatif		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Tes sumatif		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Pembahasan

Analisis PCK terhadap buku pegangan guru yang penulis lakukan berdasarkan pada komponen PCK yang dikembangkan oleh Magnusson et al. (1999) yang menekankan pada orientasi pembelajaran IPA sebagai pusat dari penguasaan PCK seorang guru. Orientasi pembelajaran ini dapat digunakan untuk melihat 4 komponen PCK yang lain, yaitu (1) pengetahuan kurikulum IPA; (2) pengetahuan tentang pemahaman siswa terhadap sains; (3) pengetahuan tentang strategi pembelajaran IPA; dan (4) pengetahuan tentang penilaian pembelajaran IPA. Penulis melakukan analisis terhadap keempat komponen PCK tersebut.

Orientasi pembelajaran IPA (*orientation of science teaching*) adalah petunjuk untuk melangkah lebih jauh dalam merancang maupun melaksanakan pembelajaran (bisa dilihat pada Gambar 2). Apabila hal ini dipahami dengan baik, guru sudah dapat membayangkan bagaimana situasi kelas dan siswa dalam pembelajaran yang akan dilaksanakan. Sehingga guru dapat merancang pembelajaran yang bermakna (*meaningfull learning*).

Kurikulum menurut NSTA adalah cara konten materi IPA disampaikan (*the way content is delivered*), struktur, organisasi, keseimbangan dan presentasi konten materi di depan kelas. Berkaitan dengan pengetahuan kurikulum, *standard for science teacher education* mengidentifikasi 3 dimensi utama yaitu (1) maksud dari kurikulum yang meliputi tujuan dan rencana (*the intended curriculum, goals and plans*); (2) implementasi kurikulum yang meliputi praktek, aktivitas, dan penataan kelembagaan; (3) capaian kurikulum (*the attained curriculum*) yaitu berkaitan dengan capaian apa yang sudah betul-betul dikuasai siswa setelah mengikuti pengalaman pembelajaran.

Pengetahuan tentang kurikulum seorang guru IPA meliputi isi (konten) kurikulum IPA (materi) dan tujuan pembelajaran (*goals and objectives*). Konten kurikulum berisi tentang pengetahuan batasan dan keluasan materi yang akan dipelajari dalam tingkat kelas tertentu dan pengetahuan tentang sumber materi yang dapat dikaji (dipelajari). Sedangkan inti dari tujuan pembelajaran adalah kemampuan yang ingin ditargetkan untuk dikuasai oleh siswa. Tujuan pembelajaran meliputi *goals* dan *objective*. *Goals* adalah hasil proses belajar menurut suatu sistem sekolah namun bukan merupakan hasil langsung proses belajar dalam ruang kelas.. Pencapaian *goals* memerlukan seperangkat *objectives*. *Goals* lebih umum dari *objectives*, dan dalam kaitannya dengan kurikulum 2013, *goals* sama dengan kompetensi inti atau kompetensi dasar. *Objectives* adalah tujuan suatu unit atau pokok bahasan yang lebih spesifik dan merupakan hasil belajar dalam ruang-ruang kelas sebagai implementasi kurikulum. Dalam kaitannya kurikulum 2013, *objectives* setara dengan indikator pembelajaran.

Indikator pengetahuan kurikulum dalam PCK meliputi urgensi materi bagi siswa, tujuan (indikator) pembelajaran tiap topik, sumber pengetahuan yang bisa dikaji, dan program kurikuler pendukung dalam pencapaian kurikulum. Buku pegangan guru yang dianalisis memuat tujuan pembelajaran dalam bentuk indikator yang terdapat pada setiap bab, begitu juga kompetensi dasar yang harus dicapai siswa, namun tidak memuat urgensi materi (topik) bagi siswa secara jelas. Berkaitan dengan program kurikuler yang dapat mendukung pencapaian kurikulum, buku ini hanya mencantumkan kegiatan proyek pada setiap bab. Buku ini tidak memuat kegiatan berupa *outdoor learning* seperti karyawisata kunjungan ke suatu objek tertentu yang dapat menginspirasi dan merangsang potensi siswa ke depan. Hal ini terkait dengan karakteristik IPA yang mengkaji fenomena alam, sehingga melibatkan kegiatan ilmiah, studi kepustakaan dan mengunjungi suatu objek tertentu. Buku pegangan guru ini dilengkapi dengan sumber ilmu (*sources*) *e-book* atau *texbook* yang dapat digunakan untuk mengkaji kedalaman materi lebih detail, namun hanya terdapat 3 bab yang mencantumkan sumber materi yang bisa dirujuk, yaitu pada Bab II, X dan XI. Penjelasan materi pada setiap bab masih belum lengkap. Secara keseluruhan, pengetahuan tentang kurikulum yang sudah terpenuhi dalam buku ini baru 56, 82%.

Keberadaan *e-book* ataupun *texbook* sangat urgen sehingga guru bisa belajar mandiri dengan membaca berbagai sumber ilmu pengetahuan dasar (*fundamental science*) yang berupa *textbook* maupun *e-book* yang mudah diperoleh melalui jaringan internet jika kita mengetahui alamat web atau URL-nya. Ketiadaan informasi *texbook* dan *e-book* serta alamat URL yang bisa dituju, menyebabkan guru tidak terbimbing untuk memperkaya pengetahuan sebagai bekal dalam melaksanakan pembelajaran di kelas. Penguasaan materi pembelajaran sangat penting bagi guru, sehingga guru dapat memahami karakteristik materi dengan baik, sejauh mana materi tersebut akan dibelajarkan pada siswa, kemampuan atau ketrampilan yang akan dimiliki siswa, kesulitan yang dialami dalam memahaminya bahkan miskonsepsi apa yang bakal terjadi pada diri siswa pun sudah dapat diprediksi oleh guru sebelum mengajar. Hal ini sejalan dengan pemikiran (Van Driel *et al.* (1998) dalam Bond-Robinson, 2005) bahwa pengetahuan konten yang minim, akan menyulitkan guru dalam memahami kesulitan yang dialami peserta didik dalam belajar topik-topik tertentu dan tidak bisa mengungkapkan hal-hal yang bisa memicu belajar peserta didik (Van Driel *et al.* (1998) dalam Bond-Robinson, 2005).

Berkaitan dengan pengetahuan tentang peserta didik, bagian pertama (petunjuk umum) buku pegangan guru ini berisi tentang tahapan perkembangan anak usia SMP, yang meliputi perkembangan aspek kognitif, psikomotor dan aspek afektif. Sedangkan

pada bagian dua (khusus) yang berisi konten materi (11 bab) ini tidak terdapat satupun pengetahuan tentang siswa yang meliputi area yang menjadi kesulitan siswa dalam mempelajari topik tersebut dan miskonsepsi yang mungkin terjadi. Pembelajaran yang menyenangkan adalah sebuah pembelajaran yang dapat mengatasi kesulitan siswa dan meluruskan miskonsepsi atau kesalahpahaman yang dapat terjadi dalam belajar IPA. Pengetahuan ini bagi seorang guru dikenal sebagai pengetahuan tentang pemahaman siswa (*knowledge of student's understanding of science*). Pengetahuan ini sangat penting bagi guru, sehingga guru dituntut untuk menguasai konsep IPA dengan jelas dan detail. Guru harus memiliki wawasan yang sangat luas berkaitan dengan konsep, hukum dan teori IPA. Pengetahuan tentang siswa ini penting bagi guru, sehingga guru dapat menentukan langkah (strategi) untuk mengatasi kesulitan ataupun miskonsepsi siswa. Target utama pembelajaran yang dilakukan oleh guru adalah bagaimana siswa dapat memahami materi pelajaran dengan mudah. Hal ini menjadi catatan utama dalam buku pegangan guru ini. Nampaknya tim penyusun buku ini belum memahami sepenuhnya tentang pengetahuan peserta didik dalam proses pembelajaran.

Pemilihan strategi pembelajaran sangat penting dalam pembelajaran. melalui pengetahuan pemahaman konten (isi kurikulum) yang baik, didukung dengan pengetahuan siswa terhadap pemahaman suatu materi, guru dapat memilih strategi pembelajaran yang mendukung pemahaman siswa. IPA berhubungan dengan cara mencari tahu tentang alam secara sistematis, sehingga belajar IPA tidak sekedar mempelajari kumpulan pengetahuan yang berupa fakta, konsep atau prinsip saja, tetapi merupakan suatu proses penemuan. Proses belajar IPA melibatkan semua indra, seluruh proses berpikir dan berbagai macam gerakan otot melalui observasi, eksplorasi dan eksperimentasi (Chiapetta, Eugene L. & Koballa, Thomas R. 2010). Oleh karena itu, proses pembelajaran IPA membutuhkan berbagai alat dan bahan untuk membantu pengamatan karena alat indra manusia memiliki keterbatasan. Belajar IPA merupakan proses aktif sehingga siswa dapat mengalaminya sendiri untuk mempermudah pembentukan struktur pengetahuannya.

Berkaitan dengan pengetahuan strategi pembelajaran, buku pegangan guru ini sudah mencantumkan strategi pembelajaran khusus untuk setiap materi pembelajaran pada setiap bab dan sub-bab. Beberapa strategi khusus seperti penggunaan tabel, gambar ataupun grafik juga sudah terdapat dalam buku ini. Begitu juga pada bagian 1 buku ini, sudah mencantumkan berbagai model dan strategi pembelajaran secara umum, lengkap dengan langkah-langkahnya. Secara keseluruhan, buku pegangan guru ini sudah mencantumkan pengetahuan tentang strategi pembelajaran dengan sempurna.

Berkaitan tentang *knowledge of assessment*, buku pegangan guru ini telah mencamkan (1) Pengetahuan tentang dimensi pembelajaran IPA yang penting untuk dinilai baik kognitif, afektif dan psikomotor; (2) Pengetahuan tentang berbagai strategi penilaian hasil belajar IPA; (3) Penilaian Tes formatif; namun belum menyentuh penilaian tes sumatif. Penilaian formatif penting untuk mengetahui tingkat penguasaan materi siswa terhadap apa yang dibelajarkan. Penilaian sumatif berkaitan dengan pemerolehan informasi mengenai penguasaan dan menggunakan informasi ini untuk membuat keputusan tentang pemanfaatannya. Penilaian sumatif dilakukan setelah selesai program pembelajaran secara keseluruhan dan untuk kepentingan pembelajar eksternal atau untuk membuat keputusan atau kebijakan tertentu. Secara keseluruhan, buku pegangan guru ini telah memuat pengetahuan tentang penilaian sebesar 75%.

KESIMPULAN DAN SARAN

Buku pegangan guru IPA SMP/MTs harus menyatukan semua aspek atau komponen *Pedagogic Content Knowledge (PCK)* sebagai bekal untuk melaksanakan *meaningful learning*. Komponen PCK meliputi pengetahuan kurikulum, pengetahuan strategi pembelajaran, pengetahuan tentang pemahaman siswa dalam belajar IPA dan pengetahuan tentang penilaian. Berkaitan dengan hal ini, buku yang dianalisis sudah menyatukan semua komponen PCK, dengan demikian telah merefleksikan *Pedagogic Content Knowledge* namun tidak semua komponen tersebut dicantumkan dan dijelaskan dengan jelas dan sempurna. Rincian kesimpulan terhadap analisis buku tersebut adalah sebagai berikut:

1. Pada bagian pengetahuan kurikulum, buku ini kurang memenuhi pengetahuan tentang urgensi materi bagi siswa dan minimnya pengetahuan sumber berupa buku atau e-book yang dapat dikaji atau dipelajari sendiri oleh guru untuk memperkaya pengetahuan dan wawasannya. Pemenuhan pengetahuan tentang kurikulum ini baru sebesar 56,82%
2. Pengetahuan tentang peserta didik belum tercantum dalam buku ini (0%)
3. Pengetahuan tentang strategi pembelajaran sudah diuraikan secara jelas dan sempurna (100%)
4. Pengetahuan tentang penilaian sudah mencakup dimensi dan strategi penilaian pembelajaran IPA sekaligus penilaian formatif yang harus dilakukan oleh guru. Namun dalam hal penilaian ini, belum mencantumkan penilaian sumatif, sehingga pemenuhan pengetahuan tentang penilaian ini belum sempurna dan hanya 75%.

DAFTAR PUSTAKA

- Abell, S. K. (2008). Twenty years later: Does pedagogical content knowledge remain a useful idea? *International Journal of Science Education*, 30(10), 1405-1416.
- Anonim, 2013, Buku pegangan guru Ilmu Pengetahuan Alam, SMP/MTs kelas VIII, Pusat Kurikulum dan Perbukuan, Balitbang, Kemendikbud.
- Arikunto, S. (2002). *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek Edisi Revisi V*. Jakarta: PT. Rineka Cipta
- Bond-Robinson J. and Rodriques R.B., (In press), The science of design research used to catalyze graduate TA performance, *Journal of Chemical Education*
- Chiappetta, E.L, Fillman, D.A, dan Sethna, G.H.(1991a). "A Method to Quantify Major Themes of Scientific Literacy in Science Textbooks". *Journal of research in science teaching*. 28, (8), 713-725.
- Chiappetta, E.L, Fillman, D.A, dan Sethna, G.H. (1991b). "A Quantitative Analysis of High School Chemistry Textbooks for Scientific Literacy Themes and Expository Learning Aids". *Journal of research in science teaching*. 28, (10), 939-951.
- Chiappetta, E.L, Fillman, D.A, dan Sethna, G.H. (1993). "Do Middle School Life Science Textbooks Provide a Balance of Scientific Literacy Themes?". *Journal of research in science teaching*. 30, (2), 787 – 797
- Chiapetta, Eugene L. & Koballa, Thomas R. 2010. *Science Instruction in the Middle and secondary school*. New York: Pearson
- Hume, A., & Berry, A. (2010). Constructing CoRes – a strategy for building PCK in pre-service science teacher education. *Research in Science Education*, DOI 10.1007/s11165-010-9168-3
- Jing-Jing, HU., 2014, A critical review of Pedagogical Content Knowledge' components: nature, principle and trend, *International Journal of Education and Research Vol. 2 No. 4 April 2014*. 411
- Lankford, D., 2010, Examining the Pedagogical Content Knowledge and Practice of Experienced secondary Biology for Teaching Diffusion and Osmosis Dissertation, the Faculty of the Graduate School University of Missouri
- Loughran, J., Berry, A., & Mullhall, P. (2006). *Understanding and developing science teachers' pedagogical content knowledge*. Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers.
- Loughran, J., Mulhall, P., & Berry, A. (2008). Exploring pedagogical content knowledge in science teacher education. *International Journal of Science Education*, 30(10), 1301–1320.
- Magnusson, S., & Krajcik, J. S. (1993). *Teacher Knowledge and Representation of Content in Instruction about Heat Energy and Temperature* (ERIC Document No. 387313).
- Magnusson, S., Krajcik, J., & Borko, H. (1999). Nature, sources and development of pedagogical content knowledge. In J. Gess-Newsome & N.G. Lederman (Eds.),

Examining pedagogical content knowledge: The construct and its implications for science education (pp. 95–132). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

McCormack, R. (1997). Conceptual and procedural knowledge. *International Journal of Design and Technology Education*, 7, 141–159

Mulhall, et. All, 2003, Frameworks for representing science, teachers' pedagogical content knowledge, Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching, Volume 4, Issue 2, Article 2 (Dec., 2003)

Nana Sudjana, 2004, Dasar-dasar proses belajar mengajar, Bandung, Sinar Baru, Algensindo

National Research Council, 1996, National Science Education Standard, Washington DC: National Academi Press.

National Science Teachers Association in Collaboration with association of education in science, 1998, Standard for science preparatiion.

PP No. 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan

Shulman, L.S. (1987), Knowledge and Teaching: Foundation of the new reform. *Harvard Education Review*, 57(1), 1-22.

Shunk, Dale H., 2012, Learning theories an Educational Perspektive; Teori-teori Pembelajaran Perspektif Pendidikan, terjemahanEva hamidah dan Rahmat Fajar, Pustaka Pelajar, Yogyakarta: 323-329.

Shulman, L.S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.

Williams, John, (2012) Using Cores to develop the Pedagogical Content Knowledge (PCK) of Early Career Science and Technology Teachers, *Journal of Technology Education*, Vol 24 No 1. Fall 2012

UU No 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen

ANALISIS DESKRIPTIF PENGGUNAAN MEDIA GAMBAR UNTUK PENGUASAAN KOSA KATA BENDA PADA SISWA TUNA RUNGU DI SLB B DENA UPAKARA WONOSOBO

Eko Hari Parmadi , Priyo Widiyanto dan Ratri Sunar Astuti

Universitas Sanata Dharma Yogyakarta

email: harimbi.parmadi@gmail.com, priyot2001@yahoo.com, ratrijogja@yahoo.com

Abstrak

Salah satu kemampuan yang terlambat perkembangannya pada anak tuna rungu adalah kemampuan berbahasa. Kemampuan penguasaan kosa kata merupakan salah satu aspek kemampuan berbahasa. Permasalahan keberbahasaan menjadi masalah yang fundamental bagi anak tunarungu. Persoalan keberbahasaan ini berakibat pada dimensi komunikasi dengan dirinya sendiri maupun orang lain, misalnya munculnya labelling negatif, egosentris, keras kepala dan sering sering gagal membina komunikasi dengan orang lain.

Media gambar merupakan salah satu media yang tepat untuk meningkatkan penguasaan kosa kata benda. Hal ini disebabkan hampir semua anak tuna rungu mengandalkan indera pengelihatannya untuk mengenali objek di sekitarnya. Tersedianya media pembelajaran yang tepat ini, diharapkan dapat semakin mempercepat dan meningkatkan penguasaan kosa kata benda pada siswa tuna rungu. Media pembelajaran tersebut menjadi penting bagi siswa tuna rungu untuk belajar secara lebih mandiri. Penguasaan kosa kata benda diukur melalui identifikasi kata benda, identifikasi pengucapan, identifikasi baca ujaran, penguasaan dan ketepatan artikulasi serta kemampuan siswa dalam menggunakan kata dengan cara menyusun kalimat menggunakan potongan-potongan kata.

Secara umum, media gambar dapat digunakan untuk pembelajaran penguasaan kosa kata benda dengan kategori sedang. Prosentase mencapai kategori baik pada kemampuan mengidentifikasi gambar dan tulisan mencapai 41,67 %. Prosentasi mencapai kategori baik pada kemampuan mengucapkan kata benda dengan artikulasi yang tepat dan jelas mencapai 58,33 %. Prosentase mencapai kategori baik pada kemampuan menuliskan kata benda dengan mengidentifikasi gambar mencapai 8,33 %. Prosentase mencapai kategori baik pada kemampuan menuliskan kata sesuai ucapan bibir sebanyak 75%. Prosentase mencapai kategori baik pada kemampuan menerapkan kata benda dalam kalimat sebanyak 16,67 %.

Kata kunci : *Tuna rungu, Media gambar, Kosa kata benda*

PENDAHULUAN

Dinamika pendidikan anak tunarungu sudah dimulai cukup lama di Indonesia. Pada tahun 1930 sudah ada sekolah tunarungu pertama di Indonesia didirikan oleh seorang Belanda bernama C.M. Roelfsema Wesselink. Sekolah tersebut terletak di Cicendo, Jawa Barat. (Sardjono,2002, dan Laura, 2014). Namun perkembangan sekolah Tunarungu di Indonesia tidak sepesat yang diharapkan. Berdasarkan data dari Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa Kementerian Pendidikan Nasional Republik Indonesia pada tahun 2008

jumlah SLB/B saat ini ada 97 SLB/B. Pada tahun 2009 jumlah anak penyandang cacat yang ada di Sekolah meningkat menjadi 85.645 dengan rincian SLB sebanyak 70.501 anak dan di sekolah inklusi sebanyak 15.144 anak. Anak penyandang cacat yang terdaftar di Sekolah Luar Biasa sekitar 14.4 %, sisanya 85, 6 % masih berada di tengah keluarga dan masyarakat.

Berdasarkan data dari Direktorat Jendral Bina Kesehatan Masyarakat, Direktorat Bina Kesehatan Anak, Kementerian Kesehatan RI (2010), saat ini, anak-anak tunarungu yang tertampung di sekolah SLB/B sekitar 5.610. Jumlah ini hanyalah sekitar 15 % dari keseluruhan anak tuna rungu yang ada. Pertumbuhan jumlah anak tuna rungu yang meningkat tidak diimbangi dengan ketersediaan sekolah, guru baik dari sisi jumlah maupun kompetensi. Penelitian yang dilakukan oleh PSIBK (Pusat Studi Individu Berkebutuhan Khusus) Universitas Sanata Dharma, pada tahun 2010 yang melibatkan 21 sekolah SLB/B di Indonesia, menunjukkan bahwa 515 guru yang berasal dari 21 SLB/B kompetensi mengajarnya masih sangat rendah, meskipun mereka memiliki latar belakang PLB (Pendidikan Luar Biasa).



Gambar 1. Prosentase Guru SLB/B Berdasarkan Tingkat Pendidikan

Hasil penelitian PSIBK juga menunjukkan bahwa pengetahuan perkembangan sosio emosional peserta didik yang dimiliki para guru masih kurang. Guru belum melakukan perencanaan dan pengembangan peserta didik sesuai kondisi siswa. Guru belum mampu melakukan pengelolaan kelas secara optimal. Guru belum menggunakan media pembelajaran yang sesuai dengan kondisi peserta didik. Kualitas guru dalam melakukan pendampingan terhadap orang tua dan siswa masih belum memadai, bahkan para guru

belum memiliki keterampilan reflektif, perencanaan pengembangan pribadi, dan belajar mandiri.

Permasalahan keberbahasaan menjadi masalah yang fundamental bagi anak tunarungu karena persoalan keberbahasaan ini berakibat pada dimensi komunikasi dengan dirinya sendiri maupun orang lain. Ketidakmampuan anak tunarungu berkomunikasi secara normal ini menimbulkan *labelling* negatif pada mereka. Labelling negatif yang diberikan oleh orang awam kepada anak-anak tunarungu membuat mereka merasa *outgroup*. Seringkali anak tunarungu memandang suram masa depan dan kemampuan mereka yang sebenarnya bisa berkembang namun seakan pupus karena rasa pesimisme. Label-label tersebut diberikan hanya karena pertimbangan aspek ketunarunguan, dan tidak mempertimbangkan aspek inteligensi anak serta aspek demografis lainnya (Martin, 2009). Anak tuna rungu juga memiliki label egosentris, keras kepala, dan sering gagal membina komunikasi dengan orang lain.(Efendi,2000).

IQ anak tunarungu tidak berbeda dengan anak normal pada umumnya. Namun ketunarunguan mengakibatkan miskinnya masukan informasi ke dalam kognisi. Hal tersebut menyebabkan kognisi mereka kurang berkembang sehingga anak tunarungu membutuhkan model pembelajaran yang tepat agar kognisinya berkembang dengan baik (Hamilton, 2001; Hallahan & Kauffman, 1994; Vernon, 2005; Marschark, 2007). Seluruh label negatif pada anak tunarungu, dan munculnya sikap lingkungan yang masih cenderung negatif tersebut selalu terkait dengan kemampuan anak tunarungu dalam berbahasa sebagai suatu penentu keberhasilan komunikasi. Kemampuan berbahasa pada anak tunarungu sangat penting diperhatikan karena mempunyai pengaruh yang sangat signifikan terhadap prestasi belajar di sekolah. kemampuan berbahasa menentukan prestasi belajar siswa tunarungu, oleh karena itu pembelajaran bahasa yang semakin dini diperlukan agar *language-delay* anak tunarungu tidak semakin memburuk (Qi & Mitchell, 2010).

Penelitian-penelitian lain juga menunjukkan bahwa kemampuan berbahasa anak tunarungu sangat mempengaruhi kecepatan perkembangan kognisi, emosi, dan sosial anak tunarungu. Sutton-Spence (2010) mengungkapkan bahwa sebagian besar anak tunarungu baru mulai belajar bahasa setelah masuk sekolah. Selain karena faktor orangtua, keterlambatan belajar bahasa ini dipengaruhi oleh terlambatnya diagnosa ketunarunguan anak. Anak tunarungu dari keluarga mendengar (ayah dan ibu tidak tunarungu) rata-rata mengalami *language delay* karena tidak memperoleh stimulasi bahasa isyarat sejak dini (Marschark, 2007).

Meadow (2005) meneliti anak normal dan anak tunarungu usia 4 tahun yang baru terdeteksi ketunarunguannya, ditemukan bahwa anak normal sudah bisa membuat kalimat sederhana sedangkan anak tunarungu belum memahami satu kata pun; anak tunarungu berkomunikasi menggunakan insting mereka. Keterlambatan diagnosa ini mengakibatkan masa jeda berbahasa (*language delay*) pada anak tunarungu usia dini cukup lama. Jeda berbahasa yang terlalu lama akan mengakibatkan anak kesulitan menyesuaikan diri di sekolah, terutama pada masa-masa awal pendidikan yaitu di jenjang playgroup. Oleh karena itu, umur anak pertama kali mengenal bahasa akan sangat mempengaruhi banyaknya kosa kata yang mereka kuasai (Meadow, 2005). Semakin dini bahasa diperkenalkan, maka akan semakin banyak kosa kata yang dikuasai karena kosa kata adalah salah satu aspek kemampuan berbahasa.

Kemampuan berbahasa berkaitan erat dengan kemampuan akademik siswa. Pada anak tuna rungu, keterlambatan berbahasa juga sangat mempengaruhi kemampuan siswa mengikuti kegiatan pembelajaran di sekolah. Oleh karena itu, pemberian latihan kosa kata sedini mungkin perlu diberikan. (Lonigan & Whitehurst, 1998). Keterlambatan kemampuan berbahasa pada anak tuna rungu meliputi baik kosa kata, sintaksis, morfologi, semantik, pragmatik maupun fonologi (Shaw, 1994). Keterlambatan ini berakibat pada keterlambatan dalam membaca, dan ketika anak masuk usia sekolah akan berimbas pada prestasi akademiknya (Moeller et al., 1986).

Kekurangmampuan dalam memahami kosa kata (reseptif) adalah salah satu masalah yang paling sering dihadapi anak tuna rungu dalam memahami bahasa (Fung, 2005). Jenis kosa kata yang berupa kata benda lebih mudah dipahami oleh anak tuna rungu karena objeknya lebih nyata. Oleh karena itu materi yang berisi kosa kata jenis kata benda perlu diberikan terlebih dahulu sebelum kata-kata yang abstrak (Marcharks, 2001). Anak tuna rungu juga lebih sulit memahami kata yang memiliki arti lebih dari satu, sehingga kata yang memiliki lebih dari satu perlu mendapat penjelasan lebih banyak.

Faktor-faktor yang mempengaruhi kemampuan berbahasa adalah: inteligensi, faktor fisik menyangkut aspek organ, dan faktor lingkungan (Edja Sadjah, 2005). Perkembangan kognitif anak tuna rungu juga dipengaruhi oleh kemampuan berbahasa. Whorf & Saphir dalam Schenkler (2004) mengatakan bahwa pikiran atau kemampuan kognitif ditentukan oleh kemampuan bahasa yang dimiliki. Pada umumnya inteligensi anak tunarungu secara potensial sama dengan anak normal, tapi secara fungsi, perkembangan inteligensi anak tuna

rungu sangat dipengaruhi oleh tingkat kemampuannya berbahasanya. Hambatan pada bahasa akan turut menghambat perkembangan kognitif anak tunarungu. Terhambatnya bahasa dipengaruhi juga oleh derajat gangguan pendengaran yang dimiliki anak. Semakin tinggi derajat ketunarunguan mereka, maka akan semakin rendah kemampuan berbahasa anak secara verbal.

Pengenalan kosakata yang disertai pemberian contoh, konteks penggunaan sehari-hari dan diskusi juga akan mempercepat proses pemahaman anak terhadap kosakata. Oleh karena itu pengenalan kosakata yang dikemas dalam sebuah cerita akan lebih efektif. Diskusi dapat dikembangkan dalam bentuk pemberian pertanyaan sesuai bacaan. Penggunaan materi yang dilengkapi dengan gambar terbukti efektif dalam peningkatan kosakata terutama pada anak tuna rungu usia *prelingual* (Walker, Munro, & Rickards, 1998).

Berdasarkan uraian di atas, terlihat pentingnya penguasaan kosakata bagi anak-anak tunarungu baik bahasa isyarat maupun bahasa lisan (verbal). Penelitian ini bertujuan untuk mengukur efektifitas media gambar sebagai media pembelajaran tentang kosakata benda bagi anak tuna rungu. Media gambar ini sangat penting dan dapat digunakan oleh anak tuna rungu untuk belajar mandiri, baik di rumah atau di tempat lain. Tersedianya media gambar sebagai media pembelajaran yang tepat, diharapkan dapat semakin mempercepat penguasaan kosakata pada anak tunarungu. Para guru SLB/B juga dapat menggunakan media gambar ini sebagai media pembelajaran sesuai dengan kondisi peserta didik.

METODE PENELITIAN

Peralatan yang digunakan pada penelitian ini terdiri dari komputer, kamera digital, gunting, printer warna, serta alat tulis seperti pensil, penghapus, spidol warna. Komputer atau kamera digital digunakan untuk mendapatkan gambar benda yang akan digunakan saat pembelajaran. Printer warna digunakan untuk mencetak gambar benda. Gunting digunakan untuk memotong gambar yang telah dicetak dan kertas buffalo atau BC sesuai ukuran yang ditentukan. Pensil maupun spidol warna digunakan untuk menuliskan kata benda yang sesuai dengan gambar. Penghapus digunakan untuk mengoreksi atau menghapus tulisan yang dianggap salah dan mengganti dengan tulisan yang baru.

Bahan utama yang digunakan untuk pembuatan media gambar ini yaitu kertas HVS warna putih, kertas buffalo atau kertas BC serta lem kertas. Gambar yang sudah dicetak di kertas HVS ini selanjutnya dipotong dan diberi lem di bagian belakang gambar, kemudian ditempel pada kertas buffalo atau BC. Terdapat 24 kata benda yang digunakan pada

penelitian ini. Setiap kata benda masing-masing diwakili oleh 4 gambar yang berbeda, agar siswa memiliki pemahaman yang tepat tentang suatu kata benda. Misalnya kata benda jam dinding, maka akan terdapat 4 kartu gambar dengan masing-masing kartu ditempel gambar jam dinding yang berbeda warna, bentuk maupun ukurannya.



Gambar 1. Contoh Kartu Gambar untuk Kata Benda JAM DINDING

Subjek penelitian ini adalah para siswa tuna rungu kelas persiapan 2 SLB B Dena Upakara Kabupaten Wonosobo sebanyak 12 siswa, usia siswa antara 8-15 tahun. Guru mengembangkan sebuah metode pembelajaran *experiential learning* menggunakan media gambar untuk mengukur penguasaan kosa kata benda para siswa. Kosa kata benda yang diajarkan dan diukur penguasaannya antara lain: lemari, kapur tulis, penghapus, bangku, kamus, tempat sampah, serok sampah, foto keluarga, kursi, penggaris, tikar, lap, papan tulis, kalender, wastafel, kran air, tangga, mikrofon, meja, salib, cermin, jam dinding, rak sepatu, mangkuk.

Metode penelitian yang digunakan adalah:

- (1) Observasi dan wawancara, untuk mengetahui secara detail proses pembelajaran yang selama ini diterapkan di SLB B Dena Upakara, media pembelajaran yang digunakan serta kemampuan siswa tuna rungu dalam menguasai kosa kata benda.
- (2) Membuat alat tes berupa media gambar, dilakukan dengan tahapan membuat catatan kata benda yang akan diperkenalkan sesuai minat siswa, kemudian menguji coba alat ke siswa serta melakukan validasi alat tes ke guru kelas.
- (3) Model *Experiential Learning* berupa proses yang melingkar dan terdiri dari empat fase, yaitu:

- (a) Fase *Concrete Experience* yaitu menggunakan pengalaman yang sudah dilalui siswa atau pengalaman yang disediakan untuk pembelajaran yang lebih lanjut.
- (b) Fase *Reflective Observation* yaitu mendiskusikan pengalaman para siswa yang telah dilalui atau saling berbagi reaksi dan observasi yang telah dilalui menggunakan media gambar dan media tulisan. Misalnya Guru menunjukkan sebuah gambar benda, kemudian siswa menuliskan nama benda yang sesuai dengan gambar.
- (c) Fase *Abstract Conceptualization* yaitu proses menemukan makna dari gambar yang ditunjukkan oleh guru. Siswa mampu mendapat pengalaman yang baru dan menjadikan sebuah kesimpulan atau konsep yang baru. Konsep tersebut meliputi kemampuan mengidentifikasi gambar, kemampuan menuliskan kata benda sesuai gambar, mengidentifikasi ujaran dengan media tulis, mengucapkan kata benda sesuai dengan media gambar yang ada dan mengucapkan kata benda dengan artikulasi yang tepat dan jelas.
- (d) Fase *Active Experimentation*, yaitu menerapkan kata benda yang telah dikuasai dalam kalimat. Siswa menyusun kumpulan kata yang telah diacak menjadi kalimat sesuai yang diucapkan oleh guru.



Gambar 2. Guru Melatihkan Kata Benda Menggunakan Media Gambar

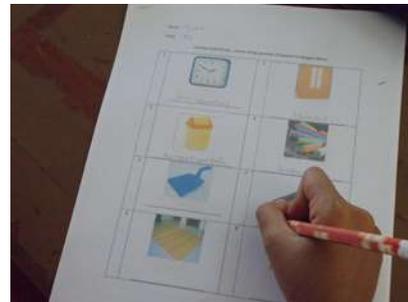


Gambar 3. Guru Melatihkan Artikulasi pada Siswa

(4) Mengukur keberhasilan penggunaan media gambar sebagai media untuk pembelajaran penguasaan kosa kata benda , meliputi: kemampuan mengidentifikasi gambar dan tulisan (aspek-1), jumlah kata benda yang berhasil diucapkan dengan artikulasi yang tepat dan jelas (aspek-2), hasil tes identifikasi gambar dengan menuliskan kata benda yang tepat (aspek-3), jumlah tulisan yang sesuai dengan ucapan kata benda (aspek-4), dan hasil tes keberhasilan menerapkan kata benda dalam kalimat (aspek-5). Urutan penyajian dimulai dari aspek 1 sampai aspek 5, karena aspek pertama merupakan aspek yang paling mudah , dan aspek kelima merupakan aspek tersulit dalam proses belajar menguasai kosa kata benda. Sistem kategorisasi terdiri atas kategori : yaitu: rendah ($\text{skor} \leq (\text{Mean} - \text{SD})$), sedang ($(\text{Mean} - \text{SD}) \leq \text{skor} \leq (\text{Mean} + \text{SD})$), dan tinggi ($\text{skor} \geq (\text{Mean} + \text{SD})$). dimana Mean : rerata dan SD : Standar Deviasi atau simpangan baku (Aswar, 2011).



Gambar 4. Tes Ketepatan Menerapkan Kata Benda

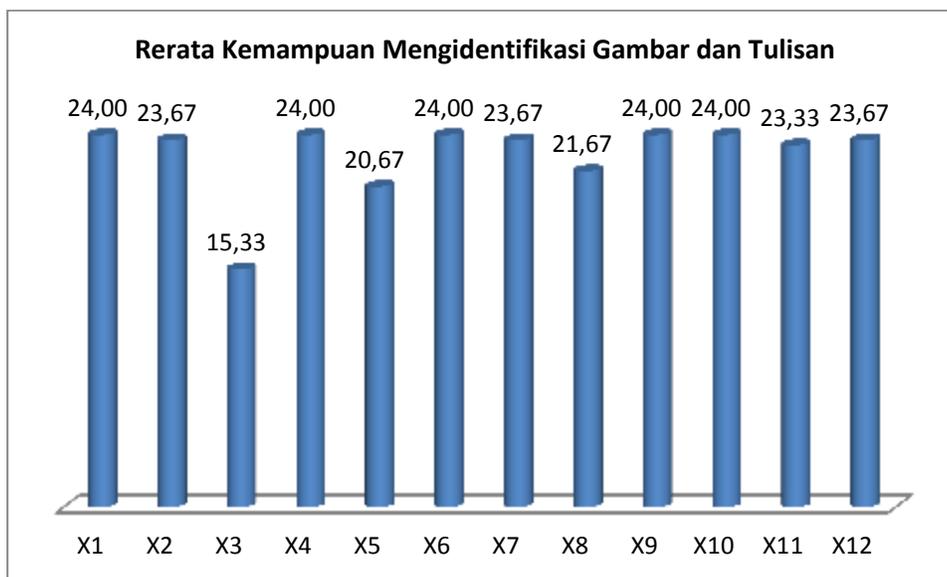


Gambar 5. Tes Menuliskan Kata Benda Sesuai Gambar

HASIL DAN PEMBAHASAN

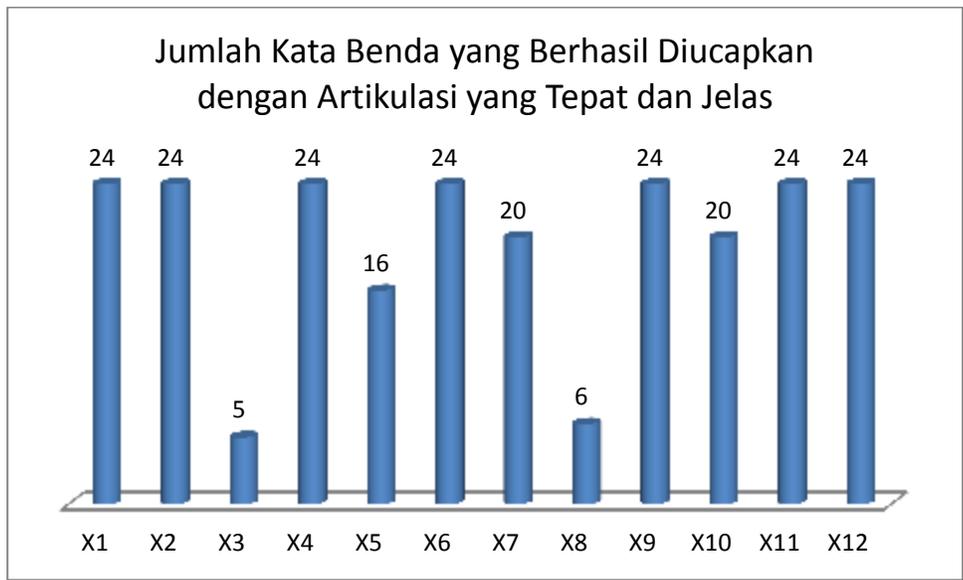
Berdasarkan penelitian yang telah dilakukan diperoleh hasil sebagai berikut:

- (1) Rerata kemampuan mengidentifikasi gambar dan tulisan adalah 22,67 dengan simpangan baku 2,54. Dengan mengkategorikan setiap siswa menjadi 3 tingkat keberhasilan, yaitu: kurang skor: 0-20,13 sebanyak 1 siswa, kategori sedang skor: 20,13 – 23,67 sebanyak 6 siswa dan, baik, skor = 24 sebanyak 5 siswa.



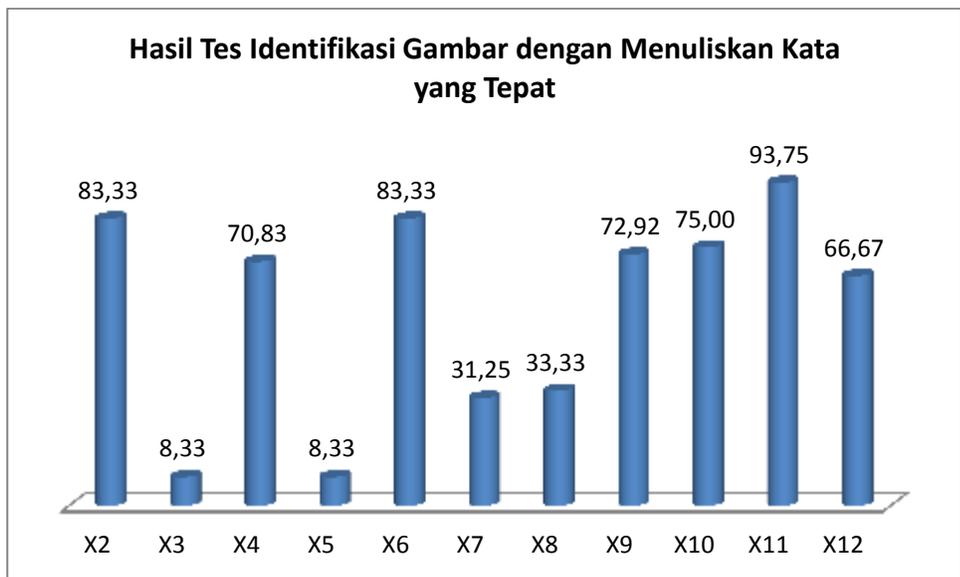
Gambar 6. Rerata Kemampuan Mengidentifikasi Gambar dan Tulisan

- (2) Rerata jumlah kata benda yang berhasil diucapkan dengan artikulasi yang tepat dan jelas adalah 19,58333 dengan simpangan baku 7,05. Dengan mengkategorikan setiap siswa menjadi 3 tingkat keberhasilan, yaitu: kurang, skor: 0-12,53 sebanyak 2 siswa, sedang skor: 12,53 – 23 sebanyak 3 siswa dan, baik, skor = 24 sebanyak 7 siswa.



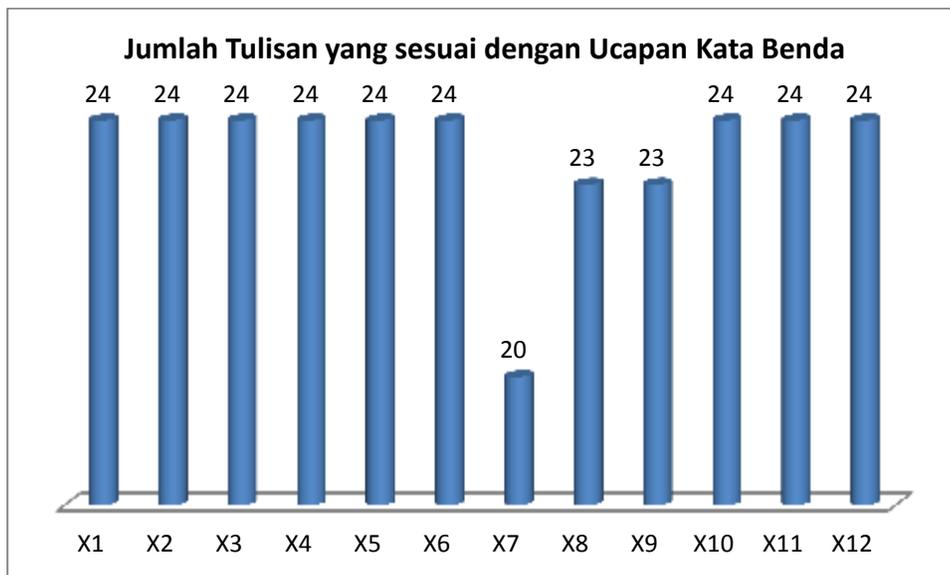
Gambar 7. Jumlah Kata Benda yang Berhasil Diucapkan dengan Artikulasi yang Jelas & Tepat

(3) Rerata hasil tes identifikasi gambar dengan menuliskan kata benda yang tepat adalah 57 dengan simpangan baku 31. Dengan mengkategorikan setiap siswa menjadi 3 tingkat keberhasilan, yaitu: kurang, skor: 0-26 sebanyak 2 siswa, sedang skor: 26 – 88 sebanyak 8 siswa dan, baik, skor: di atas 88 sebanyak 1 siswa. Satu siswa (X1) tidak mengikuti tes ini.



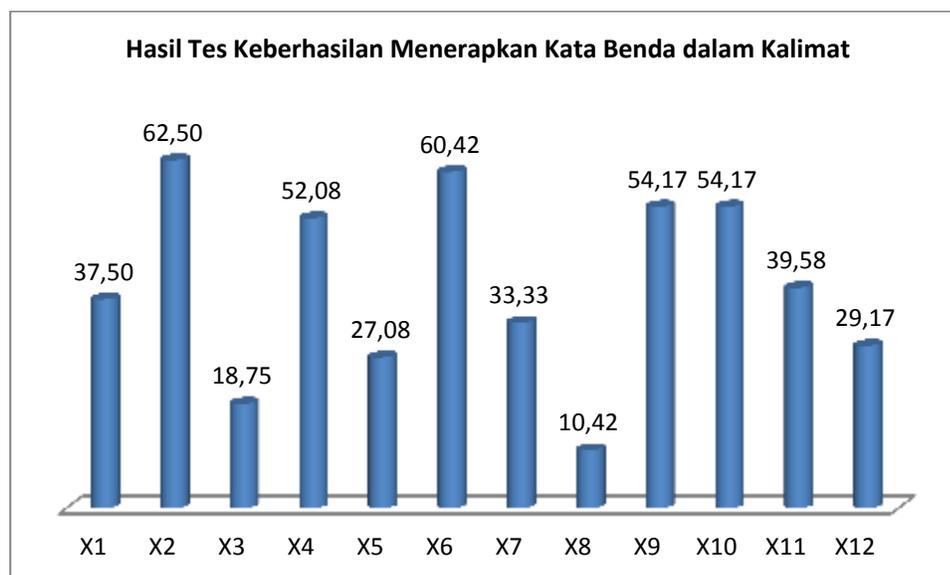
Gambar 8. Hasil Tes Identifikasi Gambar dengan Menuliskan Kata yang Tepat

- (4) Rerata jumlah tulisan yang sesuai dengan ucapan kata benda adalah 23,5 dengan simpangan baku 1,16. Dengan mengkategorikan setiap siswa menjadi 3 tingkat keberhasilan, yaitu: kurang, skor: 0-22,34 sebanyak 1 siswa, sedang skor: 22,34 – 23 sebanyak 2 siswa dan, baik, skor = 24 sebanyak 9 siswa.



Gambar 9. Jumlah Tulisan yang sesuai dengan Ucapan Kata Benda

- (5) Rerata hasil tes keberhasilan menerapkan kata benda dalam kalimat adalah 40 dan simpangan baku 17. Dengan mengkategorikan setiap siswa menjadi 3 tingkat keberhasilan, yaitu: kurang, skor: 0-22 sebanyak 2 siswa, sedang skor: 23 – 57 sebanyak 8 siswa dan, baik, skor: di atas 58 sebanyak 2 siswa.



Gambar 10. Hasil Tes Keberhasilan Menerapkan Kata Benda dalam Kalimat

KESIMPULAN DAN SARAN

Kesimpulan

Berdasarkan pengukuran terhadap 5 aspek pengukuran, yaitu: kemampuan mengidentifikasi gambar dan tulisan (aspek-1), jumlah kata benda yang berhasil diucapkan dengan artikulasi yang tepat dan jelas (aspek-2), hasil tes identifikasi gambar dengan menuliskan kata benda yang tepat (aspek-3), jumlah tulisan yang sesuai dengan ucapan kata benda (aspek-4), dan hasil tes keberhasilan menerapkan kata benda dalam kalimat (aspek-5) dapat disimpulkan bahwa:

1. Prosentase mencapai kategori baik pada kemampuan mengidentifikasi gambar dan tulisan mencapai 41,67 %, kategori sedang sebanyak 50% dan sisanya kategori kurang.
2. Prosentasi mencapai kategori baik pada kemampuan mengucapkan kata benda dengan artikulasi yang tepat dan jelas mencapai 58,33 %, kategori sedang sebanyak 25% dan sisanya kategori kurang.
3. Prosentase mencapai kategori baik pada kemampuan menuliskan kata benda dengan mengidentifikasi gambar mencapai 8,33 %, kategori sedang sebanyak 66,67 % dan sisanya kategori kurang.
4. Prosentase mencapai kategori baik pada kemampuan menuliskan kata sesuai ucapan bibir sebanyak 75%, kategori sedang 16,67 % dan sisanya kategori kurang.
5. Prosentase mencapai kategori baik pada kemampuan menerapkan kata benda dalam kalimat sebanyak 16,67 %, sedang sebanyak 66,67 % dan sisanya kategori kurang.

Berdasarkan temuan di atas menunjukkan bahwa secara umum media gambar dapat digunakan untuk pembelajaran penguasaan kosa kata benda dengan kategori sedang.

Saran

Perlu dirancang media pembelajaran yang dapat menjangkau seluruh siswa dengan berbagai variasi kemampuan, misalnya pembelajaran berbasis multimedia.

DAFTAR PUSTAKA

- Aswar. 2011. Penyusunan Skala Psikologi. Yogyakarta : Pustaka Pelajar.
- Edja Sadjah. 2005. *Pendidikan Bagi Anak Gangguan Pendengaran Dalam Keluarga*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.
- Efendi, J. 2000. *Bimbingan sosial psikologis pada anak tunarungu*. Makalah. Tidak diterbitkan. Diunduh dari: <http://jofipasi.wordpress.com/2010/02/12/bimbingan-sosial-psikologis-pada-anak-tunarungu-oleh-drs-jon-efendi-m-pd/>
- Efendi, M. 2005. Pengantar psikopedagogik anak berkelainan. Jakarta: Bumi Aksara.
- Fung, Chow & McBride-Chang. 2005. The impact of a dialogic reading program on deaf and hard-of-hearing kindergarten and early primary school-aged students in Hong Kong. *Journal Deaf Study Deaf Education*. Vol 10(1):82-95.
- Hallahan, D.P & Kauffman, J. M.. 1997. *Exceptional Children*. New Jersey: Prentice Hall, Inc
- Hamilton, H. 2001. Memory skills of deaf learners: implication and application. *American Annals of the Deaf vol.156 no.4*
- Lang, H. G., & Albertini, J. A. (2001). Construction of meaning in the authentic science writing of deaf students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 6, 258-284.
- Lang, H.G., and Steely, D. (2003). Web-based science instruction for deaf students: What research says to the teacher. *Instructional Science*, 31, 277-298.
- Lang, H.G., Stinson, M.S., Basile, M., Kavanagh, F., & Liu, Y. (1998). Learning styles of deaf college students and teaching behaviors of their instructors. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 4, 16-27.
- Lonigan & Whitehurst. 1998. Child Development and emergent literacy. *Child Development*. Vol 69(3):848-72.
- Marscharck, M., Spencer P. E. 2005. Oxford handbook of deaf studies, language, and education. New York: Oxford University Press.

- Marschark, M. 2007. *Raising and Educating a Deaf Child: A comprehensive guide to the choices, controversies, and decisions faced by parents and educators; 2nd edition*. New York: Oxford University Press.
- Marschark, M., Lang, H. G., & Albertini, J. A. (2002). *Educating deaf students: From research to practice*. New York: Oxford University Press.
- Martins, C. S. 2009. Do you hear with your ears or with your eyes?: the education of the deaf pupils at Casa Pia de Lisboa. *Paedagogica Historica*. Vol.45 no.1-2 Feb-Apr 2009 103-116
- Meadow, K. 2005. Early manual communication in relation to the deaf childrens' intellectual, social, and communication functioning. *Journal of deaf study and deaf education, Oxford Publication, Winter 2005 p:321-329*
- Qi, S., Mitchell, R. 2011. Large scale academic achievement testing of deaf and hard or hearing students: past, present, future. *Journal of deaf studies and deaf education, Oxford Publication volume: 1 issue: 1, winter 2012*.
- Quinsland, L.K. (1986). *Experiential learning vs. lecture learning with postsecondary hearing-impaired learners: a study of the potential need for change to occur in instructional methodology*. Ph.D. *Dissertation*, Walden University.
- Redmond, S. M. 2011. Peer victimization among students with specific language impairment, ADHD and typical development. *Language, Speech and Hearing Service in School vol.42 520-535 October 2011. American Speech Language Hearing Association*.
- Riyana, C. 2007. *Konsep Dasar e-Learning. Dokumen presentasi pada perkuliahan e-learning di Jurusan Kurikulum dan Teknologi Pendidikan Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung*.
- Sarjano, 2002. *Pembinaan Kemampuan Bina Wicara*. Surakarta: UNS Press.
- Shaw, S. 1994. Language and children with hearing impairment. In V. Reed (Ed.), *An introduction to children with language disorders* (pp. 258–289). New York: Macmillan.

Sutton-Spence, R. 2010. The role of sign language narratives in developing identity for deaf children. *Journal of folklore research* vol.47 no.3

Vernon, P. E., McCay. 2005. Fifty years of research on the intelligence of deaf and hard-of-hearing children: a review of literature and discussion of implication. *Journal of deaf study and deaf education*. Oxford Publication, Spring 2005 p.225-231

Walker, Munro, & Rickards, 2011. Understanding the Diverse Literacy Needs of Profoundly Deaf Sign-Dominant Adult in Australia. *Reading Psychology* volume :32 No. 5 (2011)

ISSN: 0270-2711

EVALUASI PROGRAM KEWIRAUSAHAAN MASYARAKAT BIDANG BOGA DI DAERAH ISTIMEWA YOGYAKARTA

Marwanti

Universitas Negeri Yogyakarta
email :marwanti_ptbb@yahoo.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk; (1) mendeskripsikan *context, input, process, product* pelaksanaan Program Kewirausahaan Masyarakat Bidang Boga (PKM-Boga) di DIY. (2) mengetahui keberhasilan Program Kewirausahaan Masyarakat Bidang Boga (PKM-Boga) di DIY.

Jenis penelitian adalah evaluasi program, dengan metode survey. Pendekatan evaluasi menggunakan CIPP (*Context, Input, Process dan Product*), dan evaluasi model Kirkpatrick. Penelitian dilaksanakan di Propinsi DIY. Responden adalah pelaksana PKM Boga di DIY pada tahun 2009 hingga tahun 2011, yakni lembaga penyelenggara sebanyak 6 lembaga, peserta berjumlah 156 orang yang berasal dari PKBM, Perguruan Tinggi dan SMK. Penentuan sampel menggunakan proposional random sampling sesuai dengan variasi lembaga penyelenggara pelatihan. Teknik pengumpulan data menggunakan wawancara, angket dan dokumentasi. Analisis data dilakukan dengan teknik deskriptif interpretatif.

Hasil penelitian menggambarkan bahwa (1) penyelenggara PKM Boga adalah SMK, Perguruan Tinggi dan PKBM. Jenis pelatihan adalah aneka kudapan, masakan dari bahan ikan serta hidangan catering. Peserta pelatihan didominasi perempuan. Pendidik terdiri dari guru, dosen serta praktisi bidang boga. Sarana prasarana penyelenggara SMK dan Perguruan Tinggi tidak mengalami kesulitan, namun yang berasal dari PKBM mengalami kendala, yakni terbatasnya kepemilikan peralatan pengolahan makanan. Kurikulum disusun oleh lembaga penyelenggara, pembelajaran didominasi praktik, dengan lama pelatihan antara 1 hingga 2 bulan, sebagian besar lembaga pelaksana kegiatan tidak melakukan tindak lanjut program, sehingga setelah program selesai, tidak ada kegiatan lagi. (2) Keberhasilan program PKM Boga baru mencapai 22% peserta yang dapat bekerja dan berwirausaha.

Kata kunci : *Evaluasi Program Kewirausahaan Masyarakat bidang Boga*

PENDAHULUAN

Latar Belakang

Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah telah mengidentifikasi beberapa faktor yang menyebabkan pengangguran di Indonesia. Diantara beberapa faktor yang paling dominan adalah : (1) jumlah pencari kerja lebih besar dari jumlah peluang kerja yang tersedia (kesenjangan antara *supply and demand*), (2) kesenjangan antara kompetensi pencari kerja dengan kompetensi yang dibutuhkan oleh pasar kerja (*mismatch*).

Pengangguran sangat erat kaitannya dengan kemiskinan. Guna mengatasi hal tersebut, maka pemerintah telah melakukan berbagai upaya untuk menanggulangnya, bahkan hampir setiap Departemen memiliki program khusus untuk menanggulangi masalah tersebut. Salah satunya adalah melalui Departemen Pendidikan Nasional, yakni melalui Direktorat Jenderal Pendidikan Nonformal dan Informal (PNFI). Direktorat Pendidikan Nonformal dan Informal gencar melaksanakan program pendidikan kesetaraan dasar dan lanjutan yang terintegrasi dengan pendidikan kecakapan hidup. Berbagai program diantaranya adalah program Kewirausahaan, Usaha Mandiri untuk Keaksaraan Fungsional, program *life skills* dan lain sebagainya.

Dalam melaksanakan program-program tersebut di samping melibatkan lembaga pemerintah seperti PNFI dan SKB, juga melibatkan yayasan yang bergerak dalam bidang pendidikan masyarakat seperti: LKP (Lembaga Kursus dan Pelatihan), PKBM (Pusat Kegiatan Belajar Masyarakat), SMK dan Politeknik atau Perguruan Tinggi sebagai pelaksana program. Tujuan program tersebut adalah menghasilkan lulusan siap kerja, mandiri dan berorientasi kewirausahaan.

Guna mendukung program pemerintah tentang program kewirausahaan, maka Direktorat Pendidikan nonformal dan informal mulai tahun 2008 menawarkan Program Kewirausahaan Masyarakat (PKM) kepada masyarakat luas. Program yang ditawarkan untuk memberikan kesempatan belajar bagi masyarakat yang belum mendapat kesempatan memperoleh pengetahuan, keterampilan menumbuhkembangkan sikap mental berwirausaha dalam mengelola potensi diri dan lingkungannya yang dapat dijadikan bekal untuk berusaha atau bekerja. Tujuan PKM adalah untuk memberi bekal keterampilan bagi masyarakat yang tergolong tidak mampu dan menganggur dalam rangka pengurangan pengangguran dan kemiskinan (Pedoman Blockgrant KWD, 2010).

Pelatihan sering dianggap sebagai suatu kebutuhan yang esensial bagi pengembangan sumber daya manusia. Beberapa alasan yang mendasari hal ini adalah adanya pandangan yang menyatakan bahwa pelatihan dapat meningkatkan nilai tambah bagi seseorang dan bukan hanya menjadi suatu tujuan untuk mempengaruhi kinerja jangka pendek. Selain itu, masyarakat di beberapa negara, termasuk di Indonesia, berpandangan bahwa terdapat hubungan antara pelatihan dengan pendidikan.

Terdapat beberapa alasan suatu program pelatihan perlu dilakukan evaluasi. Pertama, evaluasi program pelatihan dapat digunakan untuk mendiagnostik penyelenggaraan sebagai bentuk perbaikan yang harus dilakukan terhadap program

pelatihan yang telah berjalan agar mampu mencapai tujuan yang telah ditentukan. Kedua, evaluasi program pelatihan dapat memberikan dampak keuntungan, dan ketiga evaluasi program pelatihan akan mempengaruhi keputusan untuk menentukan alternatif program dan peserta yang akan dipersiapkan untuk masa yang akan datang. Oleh karena itu dana yang sudah diinvestasikan dalam suatu program pelatihan mendorong munculnya suatu kebutuhan evaluasi program pelatihan yang sudah dilaksanakan.

Evaluasi yang pernah dilakukan pada Program Kewirausahaan Masyarakat baru sekedar bersifat monitoring pelaksanaan program, sedangkan evaluasi program yang dikaitkan dengan tujuan utama yakni berkaitan dengan pengentasan pengangguran belum dilakukan. Mengingat betapa strategisnya kegiatan program PKM boga, sehingga merupakan hal yang urgen untuk ditelaah, dikaji bahkan diteliti agar program yang dilaksanakan dengan sumberdaya yang relatif besar, tidak sia-sia dan dapat mencapai tujuan yang telah ditentukan.

Rumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang di atas, maka rumusan dalam penelitian ini adalah bagaimana pelaksanaan Program Kewirausahaan Masyarakat bidang boga di Propinsi Daerah Istimewa Yogyakarta, yang mencakup:

- a. Bagaimana evaluasi konteks yang berupa materi Program Kewirausahaan masyarakat bidang boga yang diselenggarakan di Prop DIY sudah sesuai dengan kebutuhan warga belajar?
- b. Bagaimana Input yang mencakup;
 - 1) Lembaga penyelenggara program PKM, instruktur dan warga belajar Program Kewirausahaan Masyarakat bidang boga yang diselenggarakan di Prop DIY?.
 - 2) Ketersediaan sarana prasarana Program Kewirausahaan Masyarakat bidang boga yang diselenggarakan di Prop DIY?
 - 3) Pengadaan dana Program Kewirausahaan Masyarakat bidang boga yang diselenggarakan di Prop DIY?
- c. Bagaimana proses pembelajaran yang dilakukan, meliputi:
 - 1) Aktivitas tutor dalam proses program kewirausahaan masyarakat bidang boga yang diselenggarakan di Prop DIY?
 - 2) Aktivitas warga belajar dalam proses Program Kewirausahaan Masyarakat bidang boga yang diselenggarakan di Prop DIY?

- d. Bagaimana output pelatihan yang berupa pencapaian hasil belajar dan respons warga belajar terhadap Program Kewirausahaan Masyarakat bidang boga yang diselenggarakan di Prop DIY?
- e. Bagaimana tindak lanjut Program Kewirausahaan Masyarakat bidang boga yang diselenggarakan di Prop DIY?

Tujuan Penelitian

Tujuan yang ingin dicapai dalam penelitian ini adalah:

- a. Mengetahui konteks yang berupa materi program kewirausahaan masyarakat bidang boga diselenggarakan di Prop DIY sudah sesuai dengan kebutuhan warga belajar?
- b. Mengetahui Input yang mencakup;
 - 1) Instruktur dan warga belajar Program Kewirausahaan Masyarakat bidang boga yang diselenggarakan di Prop DIY?.
 - 2) Ketersediaan sarana prasarana Program Kewirausahaan Masyarakat bidang boga yang diselenggarakan di Prop DIY?
 - 3) Pengadaan dana Program Kewirausahaan Masyarakat bidang boga yang diselenggarakan di Prop DIY?
- c. Mengetahui Proses yang meliputi:
 - 1) Aktivitas tutor dalam proses Program Kewirausahaan Masyarakat bidang boga diselenggarakan di Prop DIY?
 - 2) Aktivitas warga belajar dalam proses Program Kewirausahaan Masyarakat bidang boga diselenggarakan di Prop DIY?
- d. Mengetahui output pelatihan yang berupa pencapaian hasil belajar dan respons warga belajar terhadap Program Kewirausahaan Masyarakat bidang boga yang diselenggarakan di Prop DIY?
- e. Mengetahui tindak lanjut Program Kewirausahaan Masyarakat bidang boga yang diselenggarakan di Prop DIY?

Manfaat Penelitian

Hasil penelitian penyelenggaraan program kewirausahaan masyarakat bidang boga diharapkan mempunyai manfaat:

- a. Secara keilmuan penelitian ini diharapkan bermanfaat dalam memberikan sumbangan berupa kajian konseptual tentang pengembangan penyelenggaraan Program Kewirausahaan Masyarakat bidang boga yang berkembang pada dunia pendidikan nonformal.
- b. Secara metodologi penelitian evaluasi ini diharapkan berguna untuk melakukan evaluasi pelaksanaan program program pelatihan kewirausahaan bidang boga.
- c. Manfaat praktis hasil penelitian ini diharapkan dapat dijadikan sebagai masukan dalam upaya memperbaiki dan meningkatkan kualitas penyelenggaraan Program Kewirausahaan Masyarakat khususnya bidang boga untuk masa yang akan datang.

METODE

Penelitian ini dilaksanakan di Propinsi Daerah Istimewa Yogyakarta. Waktu penelitian dimulai dari bulan Juli 2009 sampai Desember 2011. Penelitian ini dilakukan di DIY, karena DIY sudah melaksanakan PKM Boga selama beberapa tahun. Penelitian ini merupakan penelitian evaluasi program, sehingga mempunyai ciri sebagai riset evaluasi (*evaluative research*) dan evaluasi program (*program evaluation*). Metode penelitian yang digunakan adalah penelitian survey. Pendekatan evaluasi menggunakan kolaborasi evaluasi CIPP (*Contexts, Input, Process, Product*) dengan evaluasi model Kirkpatrick, yang meliputi 4 level evaluasi, yaitu *reaction, learning, behavior* dan *result*. Hasil evaluasi akan dijelaskan secara deskriptif.

Populasi penelitian adalah pelaksana program PKM Boga yang ada di DIY pada tahun 2009 hingga 2011 dengan jumlah sebanyak 157 peserta yang diperinci berasal dari PKBM 44 peserta dan dari SMK sebanyak 59 dan Perguruan Tinggi dan Politeknik sebanyak 54 peserta. Untuk keperluan kajian ini, pemilihan sampel berdasarkan proposional random sampling, yaitu berdasarkan macam lembaga penyelenggara pelatihan.

Sumber data dalam penelitian ini menggunakan data primer dan data sekunder. Data primer adalah pelaksana, instruktur, peserta program pelatihan dan tokoh masyarakat. Sedangkan sumber data sekunder terdiri dari dokumentasi kegiatan Program Kewirausahaan Bidang Boga. Teknik pengumpulan data menggunakan wawancara, dokumentasi dan angket. Selanjutnya untuk mengevaluasi program diklat dilakukan menggunakan evaluasi model CIPP yang dikolaborasikan dengan model Kickpatrick yang disederhanakan.

Teknik analisis data dilakukan dengan teknik deskriptif interpretatif. Data yang telah diperoleh kemudian ditelaah, diklasifikasi dan digolongkan sesuai dengan tematicnya. Untuk

menganalisis komponen konteks, input, proses dan produk, data kualitatif dianalisis secara deskriptif.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Salah satu program bidang kejuruan dalam kursus kewirausahaan yang banyak diminati oleh masyarakat adalah bidang boga. Ketertarikan masyarakat tersebut dikarenakan beberapa alasan seperti: (1) bidang tersebut merupakan bidang yang berkaitan dengan pemenuhan kebutuhan dasar manusia, (2) bisnis bidang makanan merupakan bisnis yang menarik dan dapat menjadi peluang yang menjanjikan, antara lain karena semakin banyak orang makan di luar yang disebabkan: status ekonomi sosial yang meningkat, alasan kesibukan terutama berkaitan dengan peranan atau kesibukan ibu di sektor publik, trend perilaku hubungan sosial, menjamu relasi, praktis, higienis, dan alasan lain seperti, “banyak wanita tidak dapat memasak”. Berkaitan dengan bisnis di bidang makanan, trend produk primadona waralaba tahun 2013 menurut Saptuari Sugiharto masih bisnis kuliner, karena sifatnya merupakan kebutuhan pokok manusia (Kedaulatan Rakyat 6 Maret 2013: 23).

Potensi unggulan program kewirausahaan bidang boga dapat berupa kelompok makanan jenis kudapan atau snack, kelompok lauk pauk, kelompok hidangan katering, kelompok makanan berbahan dasar jenis bahan makanan tertentu seperti; ikan, singkong, buah-buahan, sayuran dan sebagainya, sesuai dengan permintaan peserta didik ataupun masyarakat. Dari potensi yang ada tersebut, sebagian masyarakat sudah memulai berwirausaha dengan memanfaatkan bahan lokal yang ada. Beberapa orang membuka usaha sendiri sedangkan yang lainnya menjadi pegawai di industri.

Karena produknya adalah makanan yang merupakan kebutuhan pokok manusia, maka potensi pasar tidak terlalu menjadi masalah. Dimana terdapat banyak orang, pasti membutuhkan makan ataupun makanan. Pasar yang ada sangat bervariasi dimulai dari keberadaan pasar, daerah pariwisata, petokoan, pusat keramaian seperti terminal, lingkungan industri serta lingkungan sekolah atau kampus.

Adapun hasil penelitian evaluasi program pelatihan kewirausahaan bidang boga yang terdiri dari komponen konteks, input, proses dan produk disajikan sebagai berikut.

1. Kondisi Konteks.

Evaluasi konteks, dilakukan untuk melihat bagaimana kondisi kontekstual, input, proses dan output tentang lembaga yang dievaluasi sebagai berikut.

a. Lembaga Pelaksana

Lembaga-lembaga yang menjadi tempat penelitian adalah lembaga penerima bantuan langsung kursus wirausaha bidang boga Daerah Istimewa Yogyakarta tahun 2009 hingga 2011. Adapun lembaga penyelenggara program Kewirausahaan bidang boga di Propinsi DIY, yakni di SMK Muhammadiyah Gedongan Sumberagung Moyudan Sleman, SMK N 2 Godean Sleman, Jurusan Pendidikan Teknologi Boga dan Busana FT UNY, Pusat Kegiatan Belajar Masyarakat (PKBM) Sekar Melati Popongan Sinduadi Mlati Sleman Yogyakarta serta PKBM Mandiri Jl. Samas 21 Tirtomulyo Kretek Bantul Propinsi DIY serta AKTK Tara Kanita Yogyakarta. Secara keseluruhan disajikan dalam tabel 1.

Tabel 1. Lembaga Penyelenggara PKM Boga

No	Lembaga	Tahun	Jenis Pelatihan	Jenis Kelamin		Jumlah	
				W	P	n	%
1.	Jurusan PTBB FT UNY	2009	Hidangan Katering	24		24	
2.	SMK. Negeri Godean	2009	Lauk-pauk	32	3	35	
3.	SMK Muhammadiyah Gedongan Moyudan Sleman	2010	Aneka Kudapan	24		24	
4.	PKBM Sekar Melati Popongan Sinduadi Mlati Sleman	2010	Aneka kudapan	22		22	
5.	PKBM Mandiri Karen Jln Samas 21 Karen Trimulyo Kretek Bantul.	2011	Aneka masakan dari bahan ikan.	22		22	
6.	AKTK Karakanita Yogyakarta	2011	Aneka Kudapan	30		30	100

Data di atas menunjukkan bahwa antara tahun 2009 hingga tahun 2011 Kabupaten di

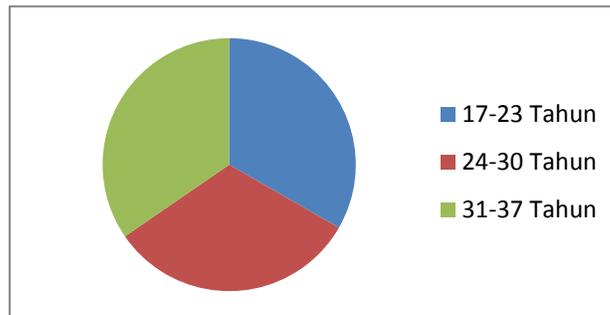
DIY yang melaksanakan atau merespon program PKM Boga masih sedikit, yakni Sleman dan Bantul. Adapun lembaga penyelenggara adalah Perguruan Tinggi, SMK dan PKBM. Rerata jumlah peserta setiap tahun sekitar 52 orang. Apabila dicermati tampak bahwa penyelenggaraan program kewirausahaan bidang boga bagi masyarakat masih sangat sedikit jika ditinjau dari jumlah peserta maupun lembaga penyelenggara program. Hal tersebut kemungkinan disebabkan oleh beberapa hal yakni kurang meratanya informasi dan sosialisasi program dari pemerintah ataupun dari Dinas Kabupaten, rumitnya penyusunan proposal serta rumitnya dalam membuat laporan kegiatan. Beberapa LKP Boga yang ada di DIY tidak bersedia merespon program yang ditawarkan, dengan alasan diantaranya rumitnya menyusun proposal dan rumitnya membuat laporan setelah kegiatan berakhir.

b. Materi Pelatihan

Dari tabel 1 diketahui bahwa materi yang dilatihkan adalah kudapan atau aneka snack pada tiga lembaga penyelenggara program, aneka hidangan lauk-pauk pada satu lembaga, aneka masakan ikan pada satu lembaga dan aneka hidangan catering pada satu lembaga. Penentuan materi tidak disepakati bersama dengan warga belajar, tetapi lembaga penyelenggara program sendiri yang menyusun. Pelatihan yang diberikan sangat sedikit penyampaian materi kewirausahaan. Pelatihan didominasi praktik, terdapat dua lembaga yang mengadakan kunjungan industri, dua lembaga yang mengadakan uji kompetensi sebagai ujian akhir pelatihan. Pelaksanaan pelatihan bervariasi, yakni antara 6 hingga 10 kali pertemuan. Sebenarnya materi pelatihan dapat didasarkan beberapa unsur seperti; ketersediaan bahan pangan (potensi laut, hasil pertanian), sumberdaya manusia (penganggur, kelompok miskin), potensi pasar (lingkungan pasar, sekolah atau kampus, pusat keramaian dan sebagainya)

c. Warga Belajar.

Ketentuan warga belajar menurut Petunjuk Teknis PKM 2012 adalah usia produktif, yaitu antara 18 – 45 tahun. Ketentuan lain adalah berminat mengembangkan usaha boga, menganggur, tidak mampu, putus sekolah atau sedang menempuh program kesetaraan. Peserta yang berpartisipasi dalam pelatihan cenderung lebih banyak didominasi perempuan dengan jumlah 156 (99,35 %). Sedangkan untuk jumlah peserta laki-laki hanya 1 (0,65 %). Adapun perincian usia peserta pelatihan adalah : usia 17-23 tahun berjumlah 52 (33,3 %), usia 24-30 tahun berjumlah 50 (32,1%), usia 31-37 berjumlah 54 (34,6%).



Grafik 1. Usia Warga Belajar

d. Instruktur

Lembaga pelaksana program PKM Boga di Propinsi DIY memiliki tenaga instruktur yang sesuai dengan bidang masing-masing. Hal tersebut dikarenakan Yogyakarta merupakan kota pendidikan, jadi untuk mendapatkan tenaga instruktur pelatihan di bidang boga tidak mengalami kesulitan. Dari lembaga SMK dan perguruan tinggi, instruktur adalah guru dan tenaga dosen sesuai bidang keahliannya. Terdapat pula lembaga penyelenggara pelatihan boga yang mengundang tenaga dari luar lembaga baik itu guru, dosen maupun praktisi. Instruktur pada PKBM terdiri dari praktisi, guru dan dosen serta tutor yang biasa mengajar di PKBM. Bahkan jika tenaga instruktur mengambil sumber dari ahli yang kompeten pada bidangnya dan sudah banyak diketahui masyarakat luas tentang eksistensinya, maka hal ini merupakan daya tarik tersendiri bagi peserta pelatihan.

e. Sarana Prasarana

Sarana prasarana lembaga merupakan fasilitas untuk kegiatan belajar secara teori maupun praktek yang menunjang sangat membantu dalam proses pelaksanaan kegiatan pelatihan. Bagi lembaga pendidikan yang memiliki program boga tidak mengalami kesulitan dalam hal sarana prasarana. Terdapat lembaga Pendidikan Tinggi yakni AKS AKTK yang memiliki dapur sebagai bengkel dan peralatan yang sudah tidak begitu banyak digunakan, karena pengurangan program studi, sehingga sangat leluasa untuk dimanfaatkan sebagai tempat penyelenggaraan pelatihan. Bagi lembaga yang masih banyak aktivitas penggunaan bengkel atau dapur seperti hanya SMK harus menentukan waktu pelatihan dengan cermat agar tidak mengganggu kegiatan rutin. Bagi lembaga PKBM sarana prasarana yang dimiliki memang masih jauh dari lengkap jika dibandingkan dengan lembaga pendidikan seperti SMK maupun perguruan tinggi. Namun untuk pembelajaran teori sudah tidak masalah, karena PKBM telah memiliki ruang kelas yang dilengkapi dengan papan tulis, meja dan kursi peserta

dan LCD. Untuk pembelajaran praktik boga masih sering ditemui keterbatasan pemilikan peralatan. Untuk itu penyelenggara atau tutor harus mengusahakan agar proses belajar mengajar praktik dapat berjalan dengan lancar. Sebagai contoh keberadaan kompor, timbangan, mixer, panci, open, cetakan dan sebagainya.

f. Proses Pembelajaran

Proses pembelajaran adalah kondisi proses belajar yang dilakukan selama program berjalan, yang terdiri dari; lama pelatihan, media dan alat pelajaran, kesiapan perencanaan pembelajaran, dan kegiatan proses belajar mengajar. Program PKM Boga yang dilakukan oleh SMK dan Perguruan Tinggi lebih dipersiapkan secara matang, yang mencakup program pembelajaran atau materi pelatihan, penyiapan tenaga tutor, jadwal kegiatan dan evaluasi pembelajaran. Lama kegiatan berkisar antara 1 sampai 2 bulan. Kurikulum dan perangkat pengajaran disusun oleh masing-masing lembaga, sehingga antara lembaga satu dengan yang lain berbeda. Pembelajaran didominasi oleh pembelajaran praktik dan sangat sedikit teori kewirausahaan, bahkan terdapat lembaga yang memberikan materi langsung pengolahan makanan atau boga. Hanya satu lembaga yang melengkapi pembelajaran dengan kunjungan industri serta magang. Tanggapan industri terhadap peserta pelatihan yang magang sangat bagus, karena peserta pelatihan telah banyak pengalaman mengolah masakan walaupun pengalaman dalam rumah tangga, sehingga dirasa telah layak bekerja, ulet dan lebih tekun jika dibandingkan dengan peserta magang yang dari SMK.

Berdasarkan data yang diperoleh bahwa semua lembaga pelatihan melaksanakan evaluasi. Evaluasi yang dilaksanakan berupa evaluasi hasil praktik setiap selesai praktik. Terdapat tiga lembaga penyelenggara yang mengadakan uji kompetensi, dengan melibatkan TIM penilai dari luar lembaga penyelenggara.

h. Tindak Lanjut Output Program Pelatihan

Sebagian besar lembaga pelaksana kegiatan tidak melakukan tindak lanjut program. Jadi setelah program pembelajaran selesai, maka sudah tidak ada kegiatan lagi. Tetapi terdapat SMK yang setelah pelatihan kemudian peserta dibuat kelompok kecil rata-rata 3 orang untuk melakukan usaha dengan diberi modal peralatan dan uang untuk melakukan usaha mandiri dengan didampingi oleh tutor atau nara sumber. Namun kegiatan tersebut hanya berlangsung sekitar 4 bulan, yang berarti tidak berkembang, dan akhirnya berhenti. Cara lain dalam menindak lanjuti program adalah dengan menempatkan lulusannya di perusahaan yang relevan, misalnya di perusahaan roti atau catering.

I. Keberhasilan Program Kewirausahaan Masyarakat Bidang Boga

a. Perubahan Sebelum dan Sesudah Program Pelatihan

Pekerjaan yang digeluti oleh responden sebelum dan setelah pelatihan, diketahui bahwa sebanyak 34,53% peserta mengalami kemajuan dalam memperbaiki kehidupannya dengan wirausaha. Peningkatan produktivitas setelah mengikuti pelatihan dirasakan oleh sejumlah peserta. Perubahan pada responden setelah mengikuti program pelatihan dapat bekerja pada orang lain, melakukan aktifitas tambahan dengan membuat aneka makanan. Sebanyak (52%) peserta sudah bekerja dan sebanyak 48% yang belum bekerja.

b. Kepuasan Peserta terhadap Program Pelatihan

Menurut Kirkpatrick salah satu tolok ukur keberhasilan program pelatihan adalah tingkat kepuasan peserta pada aspek-aspek yang dilatihkan. Dari data yang diperoleh menunjukkan bahwa seluruh komponen dari penyelenggaraan pelatihan berada pada kategori puas. Tingkat kepuasan tertinggi pada aspek Instruktur dan materi, sedangkan ranking yang terendah pada aspek konsumsi atau menu yang disediakan.

c. Hasil Belajar yang Dicapai

Sebanyak 77% responden menyatakan bahwa dapat memahami dan menerapkan pengetahuan yang diperoleh, serta mengetahui bahwa materi yang diberikan sesuai dengan kebutuhan masyarakat. Dari aspek sikap dan perilaku berada pada kategori cukup baik. Hal tersebut menunjukkan bahwa peserta merasa senang, dapat mempraktikkan materi yang telah diajarkan, dapat menunjukkan kemampuan hasil praktik secara maksimal, dan siap untuk mengembangkan diri.

d. Sikap Wirausaha Setelah Mengikuti Pelatihan

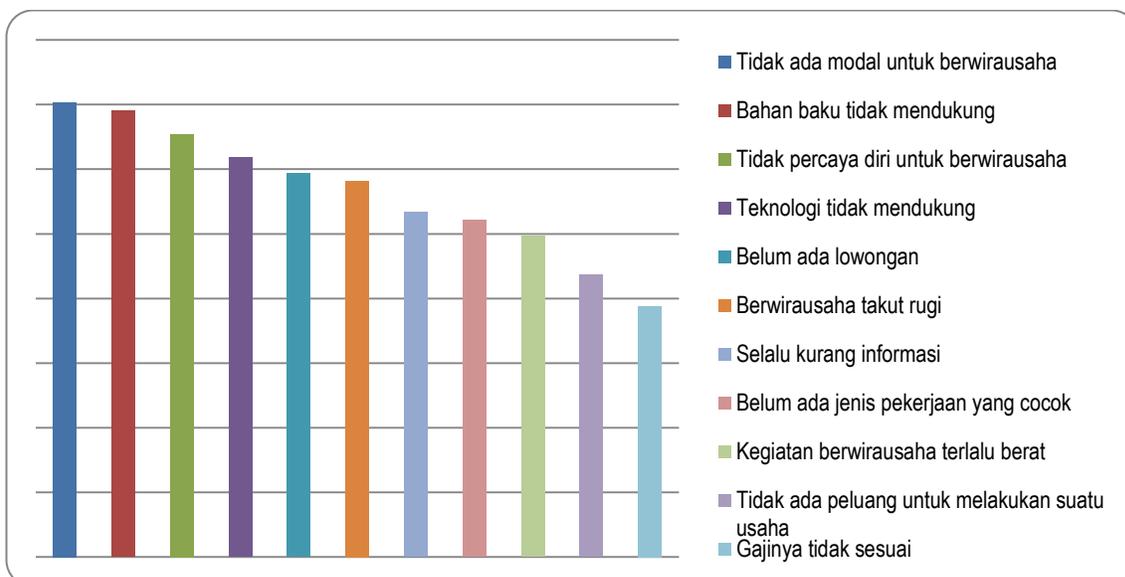
Sikap yang paling menonjol adalah peserta mulai memikirkan masa depan, meyakini kalau bekerja akan mendapat keuntungan. Data tentang sikap kewirausahaan sebanyak 75,11% pada kategori baik, maka program PKM Boga sudah memenuhi azas kemanfaatan (*utility*), kelayakan (*feasibility*), kesesuaian (*propriaty*) dan ketelitian/ketepatan (*accuracy*). Sehingga program ini dapat dipertanggung jawabkan dan dapat dilanjutkan sebagai kebijakan program dengan beberapa perbaikan.

e. Pendapat Peserta terhadap Pelaksanaan Kegiatan Pelatihan

Berdasarkan pendapat peserta dapat diidentifikasi bahwa saran peserta terhadap program yang sudah diikuti oleh peserta, persentase terbanyak mengatakan bahwa pengetahuan dan keterampilan masih perlu adanya pengembangan (34,55%), karena mereka merasa waktu untuk pelatihan masih kurang. Selanjutnya peserta berharap agar fasilitas dan sarana dilengkapi dan ada juga yang beranggapan bahwa pengetahuan dan ketrampilan yang didapatkan sudah baik.

f. Faktor Penghambat Berwirausaha

Berbagai faktor yang menghambat berwirausaha disajikan pada gambar berikut.



Gambar 2. Diagram faktor-faktor yang Menjadi Penghambat Berwirausaha

Berdasarkan data yang dapat dianalisis tampak faktor yang paling dominan dirasakan oleh peserta adalah tidak adanya modal. Mengacu pada pendapat para pakar kewirausahaan bahwa modal bukan merupakan faktor yang utama, maka peserta masih perlu pembinaan lanjutan berupa pelatihan dan pendampingan yang memberi penyadaran bahwa faktor modal bukan menjadi faktor utama. Apabila temuan hasil penelitian dilihat secara keseluruhan adalah sebagai berikut

Tabel 2. Potret Pelaksanaan Program Kewirausahaan Masyarakat Bidang Boga.

No	Potret PKM Boga	Analisis Kebutuhan
1.	Penjaringan peserta yang kurang memperhatikan bakat, minat serta kepemilikan rintisan usaha makanan.	Agar tercapai prosentase lulusan yang berwirausaha, maka dalam rekrutmen peserta harus betul-betul memperhatikan minat dan kegiatan yang telah dirintis oleh calon peserta.
2.	Kurangnya sosialisasi program oleh lembaga yang berwenang, penyelenggara program pelatihan. Senenarnya banyak masyarakat yang berminat mengikuti program, tetapi tidak mengetahui bahwa ada program yang ditawarkan.	Dinas Pendidikan sebaiknya mempunyai program yang dapat disosialisasikan kepada masyarakat. Misalnya melalui pembuatan agenda program pelatihan yang mencakup program pelatihan, peta kelompok masyarakat sasaran serta peta lembaga penyelenggara.
3.	Bervariasinya program yang dilaksanakan oleh masing-masing lembaga, karena belum adanya panduan yang lebih operasional.	Agar pelatihan berjalan lancar dan berhasil sesuai tuntutan kompetensi, perlu ada panduan sebagai rambu-rambu penyelenggaraan dan pembelajaran.
4.	Kurikulum disusun oleh tenaga guru atau instruktur bersama lembaga penyelenggara dengan kurang memperhatikan ketentuan kompetensi atau rambu-rambu dari Direktorat PNFI.	Penyelenggara program dan instruktur mencermati ketentuan kompetensi serta rambu-rambu yang telah dikeluarkan oleh lembaga atau Direktorat PNFI.
5.	Kurikulum atau program pelatihan disusun tanpa melibatkan warga belajar.	Skenario penentuan materi dan program pembelajaran disiapkan dengan menyiapkan alternatif yang ditawarkan kepada calon warga belajar.
6.	Materi pembelajaran didominasi kegiatan praktik, sedikit materi yang mengarah kepada pembentukan jiwa wirausaha sehingga kurang/tidak dapat membangun jiwa wirausaha pada peserta pelatihan	Mencermati tuntutan kompetensi yang ada dan melakukan penyempurnaan tuntutan kompetensi, yang terdiri dari teori dan praktik
7.	Belum terdapat standar perangkat pembelajaran untuk mendukung kegiatan pembelajaran. Beberapa masih harus disempurnakan dan dimunculkan misalnya kurikulum, RPP dan jadwal kegiatan.	Pengadaan atau penyempurnaan perangkat pembelajaran untuk mendukung kegiatan pembelajaran, misalnya kurikulum, RPP, jadwal program, sistem evaluasi dan pendampingan.
8.	Tutor memberikan materi sesuai dengan keyakinannya tanpa berdasarkan diskusi dengan penyelenggara program.	Aktivitas yang dilakukan oleh instruktur berdasarkan kesepakatan bersama dengan penyelenggara dengan memberi materi, memotivasi,

No	Potret PKM Boga	Analisis Kebutuhan
		memberi contoh, mengarahkan dan melakukan pendampingan.
9.	Kurang adanya penghargaan terhadap prestasi warga belajar.	Diberlakukan <i>reward</i> , apabila ada warga belajar yang berhasil menerapkan ilmu yang telah dilatihkan, seperti mampu mengembangkan usaha maka warga belajar diberi hadiah.
10.	Lemahnya pelaksanaan pendampingan dan monitoring. Sebagian besar penyelenggara menganggap bahwa dengan pemberian pelatihan baik teori maupun praktik sudah dianggap selesai programnya. Hal tersebut kemungkinan juga disebabkan kurangnya komitmen penyelenggara program untuk melakukan pendampingan dan monitoring setelah program selesai.	Dilakukan upaya mengatasi kekurangan sesuai dengan tuntutan industri yaitu: <ul style="list-style-type: none"> - Meningkatkan atau menumbuhkan <i>responsibility</i> dan <i>skills</i> peserta. - Ada kegiatan monitoring kegiatan di lapangan. - Ada kepedulian lembaga pendidikan dalam melakukan pembimbingan, - Warga belajar lebih disiapkan untuk berwirausaha atau memasuki dunia industri, sehingga tahu apa yang harus dilakukannya.
11.	Belum ada panduan penyelenggaraan pelatihan kewirausahaan khususnya bidang boga.	Perlu ada upaya peningkatan program pembelajaran kewirausahaan bidang boga yang berupa model pembelajaran.

KESIMPULAN

1. Kondisi Konteks, Input, Proses dan Produk.

Belum tersosialisasinya program PKM Boga pada setiap Kabupaten di Propinsi DIY, sehingga baru Kabupaten Sleman dan Kabupaten Bantul yang telah merespon program. Peserta yang berpartisipasi dalam pelatihan lebih didominasi perempuan dengan jumlah 99,4%, dan laki-laki 0,6%, dengan ketentuan batas usia peserta sudah memenuhi kriteria yaitu usia produktif. Tenaga pendidik atau instruktur telah sesuai dengan bidang masing-masing, yang berasal dari guru dan akademisi serta praktisi. Fasilitas yang digunakan untuk kegiatan belajar mengajar teori dan praktek bagi lembaga penyelenggara adalah SMK dan Perguruan Tinggi telah memenuhi persyaratan. Namun bagi penyelenggara program dari PKBM merata pemenuhan kebutuhan sarana prasarana terutama untuk praktik masih dirasa kurang.

Beberapa hasil penelitian sesuai dengan penelitian Aji Pranoto (2011) yang berjudul

“Evaluasi pelaksanaan program kewirausahaan pada Pusat Kegiatan Belajar Masyarakat di Kabupaten Sleman” memberikan hasil diantaranya: (1) pelaksanaan program KWD dan KWK pada PKBM di Kabupaten Sleman berada pada kategori kurang. Hal tersebut dikarenakan kurikulum, tenaga tutor dan sarana prasarana yang belum baik, (2) pencapaian tujuan program KWD dan KWK masih pada kategori kurang, (3) tindak lanjut pendampingan pada kategori kurang.

Program PKM Boga yang dilakukan oleh lembaga berkisar antara 1 sampai 2 bulan. Kurikulum dan perangkat pengajaran disusun oleh masing-masing lembaga sesuai dengan kebutuhan dunia kerja. Materi pelatihan didominasi praktik dan sangat sedikit teori kewirausahaan. Belum semua penyelenggara program PKM melakukan evaluasi pembelajaran dilakukan secara tertulis dan secara praktek. Sebagian besar evaluasi dilakukan oleh lembaga. Keberlanjutan program sebagian besar peserta tidak ada. Setelah program selesai dilaksanakan tidak lagi ada monitoring dan pendampingan.

2. Keberhasilan Program

Program PKM Boga merupakan program yang dianggap baik untuk mengatasi pengangguran, karena telah memenuhi azas kemanfaatan (*utility*), kelayakan (*feasibility*), kesesuaian (*propriaty*) dan ketelitian/ketepatan (*accuracy*). Mengacu pada tuntutan yang ditetapkan yaitu 80% peserta dapat bekerja atau berwirausaha, maka Program PKM Boga baru mencapai 22% peserta yang dapat bekerja atau berwirausaha.

Tingkat kepuasan peserta pada seluruh komponen penyelenggaraan pelatihan pada kategori tinggi. Sikap wirausaha peserta setelah mengikuti pelatihan rata-rata menunjukkan kategori cukup baik. Dengan demikian menunjukkan tingkat keberhasilan pelatihan dalam menumbuhkan jiwa wirausaha dan kesiapan untuk bekerja. Terdapat beberapa faktor penghambat kegiatan wirausaha dan yang utama adalah faktor modal.

SARAN

1. Kepada peserta masih diperlukan motivasi yang besar untuk berubah. Setelah program selesai, hendaknya peserta dapat menindaklanjutinya dengan berusaha sendiri.
2. Untuk Lembaga Pelaksana Program disarankan agar: (a) program kewirausahaan perlu memperbesar porsi aspek-aspek pengetahuan dan aspek afektif, misalnya menumbuhkan semangat jiwa wirausaha, kemampuan mencari peluang dan

kemampuan mengambil keputusan, (b) perlu ada standar ketercapaian kompetensi setelah peserta pelatihan mengikuti program, (c) perlu ada himbauan bagi para tenaga profesional untuk peduli dalam mengembangkan masyarakat melalui pengentasan kemiskinan dan pengangguran, dan (d) perlu ada perbaikan metode dan strategi pembelajaran untuk pembelajaran orang dewasa.

3. Dalam mempersiapkan program mulai dari penetapan standar kompetensi, kurikulum, silabi, pengembangan bahan ajar disiapkan secara baik. Oleh karena itu perlu ditingkatkan dalam pengelolaannya. Pada saat seleksi perlu mempertimbangkan bakat dan minat peserta. Program kewirausahaan perlu memperbesar porsi aspek-aspek pengetahuan dan aspek afektif untuk menumbuhkan jiwa wirausaha. Perlu ada penelusuran lulusan program pelatihan untuk mengetahui keberlanjutan program.
4. Untuk Dinas PNFI disarankan untuk lebih gencar mensosialisasikan program yang ditawarkan oleh pusat, agar banyak lembaga yang berwenang merespon tawaran kegiatan. Lebih khusus Program Kewirausahaan Masyarakat agar pencaangan program kewirausahaan oleh pemerintah segera terealisasi. Selain itu juga agar masyarakat lebih banyak yang mengetahui program-program pendidikan non formal yang ditawarkan.
5. Perlu adanya penelitian model pembelajaran program kewirausahaan yang ditujukan kepada masyarakat yang mempunyai latar belakang kurang mampu dan kurang beruntung, tidak punya keterampilan, miskin, drop out sekolah. Sehingga hasil pembelajaran yang dilakukan oleh lembaga penyelenggara dapat berhasil dan sesuai dengan tujuan.

DAFTAR PUSTAKA

Aji Pranoto. (2011). Evaluasi pelaksanaan program kewirausahaan pada Pusat Kegiatan Belajar Masyarakat di Kabupaten Sleman. Tesis magister, tidak diterbitkan, Universitas Negeri Yogyakarta.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Direktorat Pendidikan Anak Usia Dini Nonformal dan Informal Direktorat Pembinaan Kursus dan Pelatihan. (2012). Petunjuk Teknis Pendidikan Kewirausahaan Masyarakat.

Kirkpatrick Donald L., 1998., *Evaluating training program*. Berrett-Koehler Publisher, Inc.

-----*Pedoman Blockgrant 2010, Kursus Wirausahaan Kota (KWK)*. Departemen Pendidikan Nasional . Direktorat Jenderal Pendidikan Non Formal dan Informal. Direktorat Pembinaan Kursus & Kelembagaan

Saptuari Sugiharto KR 6 Maret 2013

Suharsimi Arikunto & Cepi Safrudin Abdul Jabar. (2000). Evaluasi Program Pendidikan.
Jakarta: Bumi Aksara

UPAYA MENINGKATKAN KREATIVITAS, MINAT BELAJAR, DAN HASIL BELAJAR SOSIOLOGI MENGGUNAKAN SOFTWARE AUTOPLAY MEDIA STUDIO

Afiri N Kurniawan

SMA Negeri 2 Banguntapan

email: afirink@gmail.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan kreativitas, minat belajar, dan hasil belajar Sosiologi dengan menggunakan software *autoplay media studio* pada kelas XI IPS 1 SMA Negeri 2 Banguntapan Tahun Pelajaran 2013/2014.

Penelitian ini merupakan penelitian tindakan kelas yang dilakukan dengan empat langkah, yaitu perencanaan, tindakan, pengamatan, dan refleksi. Penelitian dilaksanakan dua siklus. Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini adalah pengamatan, angket, dan tes hasil belajar Sosiologi. Teknik analisa data yang digunakan adalah deskriptif kuantitatif.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan kegiatan belajar mengajar menggunakan software *autoplay media studio* mampu meningkatkan kreativitas, minat belajar, dan hasil belajar Sosiologi. Kreativitas mengalami peningkatan, dari siklus I terdapat frekuensi relatif sebesar 75,85% siswa dengan kategori kreativitas sangat tinggi dan tinggi, pada siklus II meningkat dengan frekuensi relatif sebesar 86,19% siswa dengan kategori kreativitas sangat tinggi dan tinggi. Minat belajar mengalami peningkatan, pada siklus I terdapat frekuensi relatif sebesar 55,17% siswa dengan kategori minat belajar sangat tinggi dan tinggi, pada siklus II meningkat dengan frekuensi relatif sebesar 82,76% siswa dengan kategori minat belajar sangat tinggi dan tinggi. Hasil belajar Sosiologi, pada siklus I, terdapat 41,37% siswa yang tidak tuntas dan 58,63% siswa tuntas secara klasikal dengan rata-rata kelas 69,46, pada siklus II mengalami peningkatan 13,79% siswa tidak tuntas dan 86,21% siswa tuntas secara klasikal dengan rata-rata 82,51.

Kata kunci: *software autoplay media studio, kreativitas, minat belajar, hasil belajar Sosiologi*

PENDAHULUAN

Pendekatan pembelajaran klasikal dengan menggunakan metode ceramah sampai saat ini masih sangat disukai oleh para guru karena memiliki beberapa keunggulan dibandingkan dengan metode yang lain. Keunggulan metode ceramah antara lain hemat dalam penggunaan waktu dan media, di samping itu juga ekonomis dan praktis dalam menyampaikan isi pembelajaran. Dengan metode ceramah, guru akan mudah mengontrol kecepatan seluruh isi pelajaran. Guru dapat membatasi dan mengatur seberapa luas materi pelajaran yang akan disampaikan kepada muridnya sesuai dengan kebutuhan dan tujuan yang ingin dicapai. Namun, harus diakui tidak selamanya pembelajaran dengan ceramah dapat berlangsung dengan baik. Gejala negatif yang muncul adalah siswa menjadi cepat bosan dan tidak memperhatikan materi yang diceramahkan. Rasa bosan

itu akan membuat siswa tidak fokus, walaupun secara fisik murid ada di dalam kelas, namun secara mental murid tidak mengikuti sama sekali proses pembelajaran. Selain itu, sangat sulit untuk mengetahui apakah seluruh siswa sudah mengetahui atau mengerti apa yang dijelaskan atau belum. Mengingat adanya kelemahan dalam pembelajaran yang menggunakan guru sebagai sumber belajar utama, maka perlu ada usaha untuk mengatasi kelemahan-kelemahan tersebut. Sejalan dengan pergeseran makna pembelajaran dari pembelajaran yang berorientasi kepada guru (*teacher oriented*) pada pembelajaran yang beorientasi kepada siswa (*student oriented*), peran guru dalam proses pembelajaran pun mengalami pergeseran. Salah satunya adalah penguatan peran guru sebagai motivator (Saefullah, 2012:301).

Dalam kedudukannya sebagai sebuah disiplin ilmu sosial yang sudah relatif lama berkembang di lingkungan akademika, secara teoritis Sosiologi memiliki posisi strategis dalam membahas dan mempelajari masalah-masalah sosial-politik dan budaya yang berkembang di masyarakat dan selalu siap dengan pemikiran kritis dan alternatif menjawab tantangan yang ada. Secara umum, beberapa isi materi Sosiologi memuat prinsip-prinsip atau konsep-konsep yang cukup rumit dan abstrak. Seperti halnya dalam materi masyarakat multikultural yang dipelajari siswa kelas XI IPS semester 2. Materi tersebut tidak berisi hanya berupa penjelasan dengan menggunakan teori saja tetapi perlu contoh-contoh nyata yang ada di kehidupan masyarakat yang dapat ditampilkan dalam bentuk animasi atau video.

Berdasarkan hasil observasi peneliti pada mata pelajaran Sosiologi, peneliti melihat proses pembelajaran yang dilakukan guru masih mempunyai kekurangan didalam segi kreativitas siswa, minat siswa dan hasil belajarnya. Dari segi kreativitas, siswa masih memiliki rasa ingin tahu yang rendah, kurang mampu mengajukan pertanyaan yang membangun, dan kurang memiliki daya imajinasi yang tinggi. Dilihat dari segi minat belajar, masih ada beberapa siswa yang tidak memperhatikan penjelasan guru, kurang antusias dalam pelajaran dan sering berbicara sendiri dengan teman sebangku. Selain itu, dilihat dari hasil belajar dari materi ulangan yang telah dilalui siswa, masih terdapat 44,82% siswa yang belum tuntas KKM dalam pembelajaran tersebut sehingga harus mengikuti program remedial

Permasalahan-permasalahan tersebut dapat disebabkan oleh beberapa hal, antara lain, materi yang dipelajari yang bersifat abstrak karena membahas tentang masyarakat multikultural, guru dalam menjelaskan materi hanya dengan metode ceramah dan tidak menggunakan media yang cocok dengan karakter materi yang diajarkan.

Untuk mengatasi permasalahan di atas, maka perlu dilakukannya upaya peningkatan kreativitas, minat belajar dan hasil belajar Sosiologi dengan menggunakan media pembelajaran yang sesuai. Prinsip pokok yang harus diperhatikan dalam penggunaan media pada setiap kegiatan belajar mengajar adalah bahwa media digunakan dan diarahkan untuk mempermudah siswa belajar dalam upaya memahami materi pelajaran (Wina Sanjaya, 2009: 226). Oleh karena itu, peranan media pembelajaran sangat diperlukan dalam suatu kegiatan belajar mengajar. Melalui media pembelajaran hal yang bersifat abstrak bisa lebih menjadi konkret.

Berdasarkan beberapa kajian teoritis dan empiris, untuk mengatasi kelemahan tersebut penggunaan teknologi informasi (TI) dalam pembelajaran dianggap salah satu pemecahan masalah yang sesuai. Apa pun bentuknya, pemanfaatan teknologi informasi dalam pembelajaran membawa perubahan tradisi atau budaya pembelajaran. Model pembelajaran atau sumber belajar yang berhubungan dengan teknologi informasi dan kini menjadi perhatian dunia pendidikan adalah model pembelajaran berbasis komputer (*computer based learning*). Pembelajaran berbasis komputer adalah pembelajaran yang menggunakan komputer sebagai alat bantu dimana pembelajaran dengan menggunakan software komputer (CD pembelajaran) berupa program komputer yang berisi tentang muatan pembelajaran meliputi: judul, tujuan, materi pembelajaran, dan evaluasi pembelajaran.

Dengan menggunakan pembelajaran ini bahan ajar disajikan dengan menggunakan media komputer yang menggunakan audio visual sehingga kegiatan proses belajar mengajar menjadi lebih menarik dan menantang bagi siswa. Hal ini diperkuat dengan hasil penelitian Haryoko (2009:9) bahwa pembelajaran menggunakan media audio visual lebih baik dibanding dengan pembelajaran melalui pendekatan konvensional. Dengan rancangan pembelajaran komputer yang bersifat interaktif, akan mampu meningkatkan kreativitas, minat belajar dan hasil belajar Sosiologi siswa.

Dalam hal ini media yang digunakan adalah software *autoplay media studio*. Dengan menggunakan software *autoplay media studio* ini, siswa akan lebih dapat berkreasi dalam membuat presentasi tugas yang berkaitan dengan hal-hal yang abstrak karena dalam program ini dapat dimasukkan suara, gambar, grafik, animasi atau bahkan video sehingga akan terlihat lebih menarik untuk dilihat. Software *autoplay media studio* menyediakan pemrograman visual mudah dengan menggunakan alur kerja yang intuitif dan *drag-and-drop* objek sehingga siapapun dapat dengan cepat mencapai hasil yang mengesankan.

Menurut Sudarma (2013) kreativitas adalah kecerdasan yang berkembang dalam individu, dalam bentuk sikap, kebiasaan, dan tindakan dalam melahirkan sesuatu yang baru dan orisinal untuk memecahkan masalah. Setiap orang pada dasarnya memiliki potensi kreatif, tidak ada orang yang sama sekali tidak memiliki kreativitas, yang diperlukan adalah bagaimana mengembangkan potensi kreativitas tersebut. Kreativitas yang dimiliki manusia lahir bersamaan dengan lahirnya manusia tersebut. Sedangkan menurut Supriadi (1994) ciri-ciri kreativitas yang dimiliki oleh seorang individu terbagi dalam dua bagian yaitu kognitif dan non kognitif. Ciri-ciri kognitif meliputi: *fluency*, *flexibility*, dan *originality*. Sedangkan ciri-ciri non kognitif meliputi motivasi, sikap, dan kepribadian kreatif. Kedua ciri baik kognitif maupun non kognitif tersebut saling berhubungan satu dengan yang lainnya. Terdapat tujuh ciri-ciri sikap kreatif, yaitu: 1) Keterbukaan terhadap pengalaman baru; 2) Kelenturan dalam berpikir; 3) Kebebasan dalam mengungkapkan diri; 4) Menghargai adanya fantasi; 5) Minat terhadap kegiatan kreatif; 6) Kepercayaan terhadap gagasan sendiri; 7) Kemandirian dalam memberikan pertimbangan (Munandar, 2009).

Minat merupakan salah satu aspek psikis yang dapat mendorong manusia mencapai tujuan. Minat ialah dorongan yang menyebabkan terikatnya perhatian individu pada objek tertentu seperti pekerjaan, pelajaran, benda, dan orang. (Jahya, 2011). Seseorang yang memiliki minat terhadap suatu objek, cenderung memberikan perhatian atau merasa senang yang lebih besar kepada objek tersebut. Oleh karena itu, tinggi rendahnya perhatian atau rasa senang seseorang terhadap objek dipengaruhi oleh tinggi rendahnya minat seseorang tersebut. Minat sangat banyak pengaruhnya terhadap belajar, karena bahan pelajaran yang dipelajari tidak sesuai dengan minat siswa maka siswa tidak akan belajar dengan sebaik-baiknya. Siswa tidak akan memperoleh kepuasan dari pelajaran tersebut. Jika terdapat siswa yang kurang berminat dalam belajar dapat diusahakan agar ia mempunyai minat yang lebih besar dengan cara menjelaskan hal-hal yang menarik dan berguna bagi kehidupan serta hal-hal yang berhubungan dengan cita-cita serta kaitannya dengan bahan pelajaran yang dipelajari tersebut.

Hasil belajar adalah pola-pola perbuatan, nilai-nilai, pengertian-pengertian, sikap-sikap, apresiasi dan keterampilan (Suprijono, 2014). Hasil belajar dapat dilihat dengan menggunakan kegiatan evaluasi yang bertujuan untuk mendapatkan data pembuktian yang akan dapat menunjukkan tingkat kemampuan siswa dalam mencapai tujuan pembelajaran. Hasil belajar yang diteliti dalam penelitian ini adalah hasil belajar kognitif Sosiologi.

Rumusan masalah penelitian ini yaitu Bagaimanakah upaya meningkatkan kreativitas, minat belajar, dan hasil belajar Sosiologi dengan menggunakan software autoplay media studio?. Tujuan penelitian Penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan kreativitas, minat belajar, dan hasil belajar Sosiologi dengan menggunakan software autoplay media studio. Manfaat penelitian ini yaitu secara teoritis dapat menambah variasi metode pembelajaran yang dilakukan dalam proses kegiatan belajar mengajar. Sedangkan manfaat praktis bagi siswa, dapat dijadikan sebagai sarana pengembangan kreativitas, minat belajar, dan hasil belajar Sosiologi. Bagi guru Sosiologi khususnya dan guru lainnya, dapat sebagai bahan acuan dalam menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran menggunakan media pembelajaran yang sesuai. Bagi sekolah, sebagai bahan masukan bagi sekolah untuk memperbaiki praktik-praktik pembelajaran guru agar menjadi lebih efektif dan efisien sehingga kualitas pembelajaran dan hasil belajar siswa meningkat.

METODE

Penelitian ini menggunakan metode penelitian tindakan kelas (PTK) yang akan dilakukan mengikuti desain model Kemmis dan Taggart (Rochiati Wiriati, 2005), dimana di dalam satu siklus atau putaran terdiri atas empat komponen yang meliputi: (a) Perencanaan (*planning*), (b) tindakan (*acting*), (c) Observasi (*observation*), dan (d) refleksi (*reflection*). Subjek penelitian adalah siswa SMA Negeri 2 Banguntapan kelas XI IPS 1 semester genap tahun pelajaran 2013/2014.

Berdasarkan desain model Kemmis dan Taggart, tahapan penelitian yang akan dilakukan dapat dijelaskan sebagai berikut:

1. Perencanaan

Perencanaan pada siklus pertama diarahkan pada kegiatan sebagai berikut:

- a. Membuat Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) sebagai pedoman pelaksanaan pembelajaran
- b. Menyiapkan software *autoplay media studio*
- c. Menyiapkan lembar kerja siswa, lembar observasi, angket
- d. Membuat soal tes untuk tiap-tiap siklus
- e. Membuat daftar hasil belajar Sosiologi siswa

2. Pelaksanaan Tindakan

Pada tahap ini dilakukan tindakan berupa:

- a. Pelaksanaan program pembelajaran dengan menggunakan software *autoplay media studio*

b. Pengambilan atau pengumpulan data hasil angket tentang kreativitas dan minat belajar

c. Pengambilan penilaian hasil belajar Sosiologi siswa dengan menggunakan nilai tes

3. Observasi

Pelaksanaan observasi yang dilakukan adalah sebagai berikut :

a. Mengamati tingkat efektivitas penggunaan software *autoplay media studio* dalam suatu pembelajaran di kelas yang dilakukan oleh guru. Untuk mengamati tingkat efektivitas tersebut, peneliti menyiapkan lembar observasi kegiatan pembelajaran.

b. Mengamati kendala-kendala yang terjadi dalam penerapan pembelajaran menggunakan software *autoplay media studio* pada siklus pertama dan cara mengatasinya.

4. Evaluasi dan Refleksi

a. Evaluasi

Pelaksanaan evaluasi untuk mengetahui sejauh mana penguasaan siswa terhadap materi pembelajaran yang diberikan guru terkait dengan kreativitas, minat, dan hasil belajar dengan menggunakan software *autoplay media studio*. Penilaian hasil belajar menggunakan tes. Penilaian proses menggunakan lembar pengamatan.

b. Refleksi

Refleksi dilakukan untuk mengetahui apakah kegiatan evaluasi berjalan efektif serta kegiatan yang dilakukan dapat meningkatkan efektivitas belajar siswa.

Setelah diadakan evaluasi dan refleksi maka akan dilanjutkan pada siklus berikutnya sampai dengan kompetensi siswa tercapai sesuai dengan indikator keberhasilan.

Teknik pengumpulan data dengan menggunakan teknik tes dan nontes. Teknik tes menggunakan tes objektif yang digunakan untuk mengetahui hasil belajar Sosiologi siswa. Sedangkan teknik nontes yang digunakan yaitu observasi dan angket. Observasi yang dilakukan dalam penelitian ini untuk memperoleh data tentang berlangsungnya proses pembelajaran, dan angket untuk memperoleh data tentang kreativitas dan minat belajar. Instrumen pengumpulan data disesuaikan dengan teknik yang dipakai. Alat yang dipakai untuk mengetahui hasil belajar Sosiologi adalah butir soal tes tertulis yang dilaksanakan pada akhir setiap siklus. Tes yang digunakan dalam penelitian ini adalah tes obyektif dengan bentuk yang mengharapkan siswa memilih jawaban yang sudah. Sedangkan alat yang digunakan untuk mengukur kreativitas dan minat belajar dengan menggunakan lembar angket.

Analisis data yang digunakan dalam penelitian ini menggunakan analisis deskriptif kuantitatif. Sesuai dengan ciri dan karakteristik serta bentuk penelitian tindakan

kelas, analisis data digunakan untuk mencari dan menemukan upaya yang dilakukan guru dalam meningkatkan kualitas proses dan hasil belajar siswa. Dalam penelitian ini, proses belajar yang dimaksud adalah bagaimana proses kreativitas, minat belajar, dan hasil belajar Sosiologi dapat ditingkatkan dengan menggunakan *autoplay media studio*.

Ada beberapa indikator keberhasilan yang dapat digunakan untuk menilai apakah software *autoplay media studio* dapat meningkatkan kreativitas, minat belajar dan hasil belajar Sosiologi. Indikator keberhasilan kreativitas tercapai jika terjadi peningkatan kreativitas siswa ditandai dengan meningkatnya kreativitas siswa dalam observasi pembelajaran maupun dari hasil angket dengan prosentase 80% siswa kelas XI IPS mempunyai kreativitas tinggi dan sangat tinggi. Indikator keberhasilan minat belajar tercapai jika terjadi peningkatan minat belajar siswa ditandai dengan meningkatnya keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran maupun dari hasil angket dengan prosentase 80% siswa kelas XI IPS 1 mempunyai minat belajar tinggi dan sangat tinggi. Indikator keberhasilan hasil belajar Sosiologi tercapai jika terjadi peningkatan hasil belajar Sosiologi siswa ditandai dengan perolehan nilai rata-rata yang meningkat setiap siklusnya dengan KKM (Kriteria Ketuntasan Minimal) 76 dan ketuntasan klasikal mencapai 80%.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Selama proses pembelajaran yang terjadi, semua tahapan terlaksana dengan baik. Selain pemberian materi pelajaran, kegiatan pembelajaran juga menekankan pada pemberian tugas, yaitu membuat presentasi dengan menggunakan *software autoplay media studio* sesuai dengan materi yang dipelajari. Kegiatan siswa terfokus pada penyampaian materi dari peneliti dan dilanjutkan dengan pengerjaan tugas oleh siswa.

Siklus I, siswa cenderung kurang antusias dalam mengikuti pembelajaran. Pembelajaran yang dilakukan juga tertunda karena upacara hari senin pada saat itu melebihi waktu yang telah ditentukan. Saat siswa telah masuk ke kelas, siswa masih terlihat asyik mengobrol dengan temannya. Hal ini menunjukkan minat belajar siswa masih rendah. Peneliti pun kemudian memancing perhatian siswa dengan memperlihatkan materi dengan menggunakan *software autoplay media studio*. Pancingan ini ditanggapi oleh sebagian siswa, karena sebagian siswa lain masih terlihat berkonsentrasi mengusap peluh mereka setelah mengikuti upacara. Saat peneliti mulai menjelaskan materi, siswa pun terlihat mulai memperhatikan. Pembelajaran yang menggunakan *software autoplay media studio* yang disajikan disimak dan diminati, sebagian siswa juga ikut menghubungkan gambar atau video yang ditayangkan dengan materi pembelajaran. Penugasan yang diberikan oleh peneliti adalah membuat

presentasi dengan menggunakan software *autoplay media studio* dengan materi keanekaragaman suku di Indonesia sesuai dengan materi suku apa yang siswa kehendaki. Pembuatan presentasi tersebut diharapkan mampu membuat siswa menghubungkan materi yang telah diberikan dengan keadaan yang sesungguhnya terjadi di masyarakat multikultural. Kegiatan berlangsung dengan baik, meskipun tingkat kemampuan menghubungkan materi yang dibuat siswa masih tergolong lemah.

Siklus II, siswa kembali membuat tugas presentasi dengan menggunakan software yang sama, namun kali ini siswa sudah dibekali buku atau modul membuat presentasi dengan software *autoplay media studio*. Materi yang dibuat adalah tentang konflik-konflik yang terjadi pada masyarakat multikultural. Seperti pada siklus yang pertama, tugas pada siklus II inipun juga dikerjakan secara individu untuk mengetahui tingkat minat dan kreativitas setiap siswa. peneliti melihat adanya perubahan sikap siswa, saat bel masuk berbunyi, hampir semua siswa telah memasuki kelas. Saat peneliti melakukan apersepsi, siswa terlihat sangat antusias untuk melihat media yang digunakan peneliti. Sejak pembelajaran dimulai siswa terlihat sangat antusias karena merasa ingin tahu bagaimana cara mengatasi sebuah konflik dalam masyarakat multikultural. Saat mempresentasikan tugas, terlihat adanya kesiapan dari siswa dalam presentasi, mereka dengan sikap tenang dan mantap berada di depan kelas tanpa di tunjuk dan tidak ada rasa canggung lagi. Ketika ada pertanyaan dari teman yang lain, siswa yang maju presentasi dengan rasa percaya diri menjawab pertanyaan tersebut dengan menghubungkan materi Sosiologi yang pernah mereka dapatkan, walaupun ada jawaban yang terkadang membuat tertawa teman yang lain. Keadaan ini menunjukkan bahwa siswa merasa tertarik terhadap mata pelajaran Sosiologi dan merasa cocok dengan media *autoplay media studio*.

Berdasarkan hasil observasi yang dilakukan peneliti dan penugasan-penugasan yang dikerjakan oleh siswa pada setiap siklus, diperoleh beberapa fakta yang memperlihatkan bahwa kreativitas baik sikap maupun berpikir kreatif mengalami peningkatan. Siswa juga lebih mampu menghubungkan setiap fenomena yang ada dengan materi pembelajaran. Presentasi yang dilakukan oleh siswa juga jauh lebih tenang dibandingkan pertemuan sebelumnya. Saat pembelajaran berlangsung, siswa mengemukakan ide-ide yang mereka dapat tanpa ragu-ragu. Hal ini terlihat saat apersepsi dan penarikan kesimpulan pembelajaran. Saat penugasan, ide-ide yang bermunculan dalam benak siswa dituangkan secara kongkrit kemudian dihubungkan dengan materi pembelajaran secara sistematis. Hasil penugasan pun diperkuat oleh siswa dengan melakukan presentasi secara mantap dan tanpa ragu-ragu. Siswa berhasil

menyampaikan presentasi penugasan secara jelas bahkan menjawab setiap pertanyaan yang diajukan oleh siswa lain.

Hal ini didukung pada hasil angket kreativitas pada siklus I dan II dimana pada tiap siklus mengalami peningkatan kreativitas. Angket kreativitas menunjukkan adanya peningkatan di setiap aspek kreativitas yang dimiliki oleh siswa. Angket kreativitas menjadi tolak ukur pengukuran dari diri siswa itu sendiri tentang pengaruh *software autoplay media studio* pada tingkat kreativitas yang ada pada dirinya.

Pada siklus I, setelah dihitung dengan menggunakan rumus \bar{x} ideal = 60% x skor tertinggi dan SD ideal = 1/4 dari \bar{x} ideal, maka pada siklus I mempunyai rata-rata ideal sebesar 84 dan SD ideal sebesar 21.

Tabel 5. Kategori Tinggi Rendahnya Tingkat Kreativitas Siklus I

Rumus	Rentang skor	f absolut	f relatif (%)	Kategori
X ideal + 1,5 SD	114 – 140	6	20,68	Sangat Tinggi
X ideal + 0,5 SD	94 – 113	16	55,17	Tinggi
X ideal – 0,5 SD	74 – 93	7	24,15	Cukup
X ideal – 1,5 SD	53 – 73	0	0	Rendah

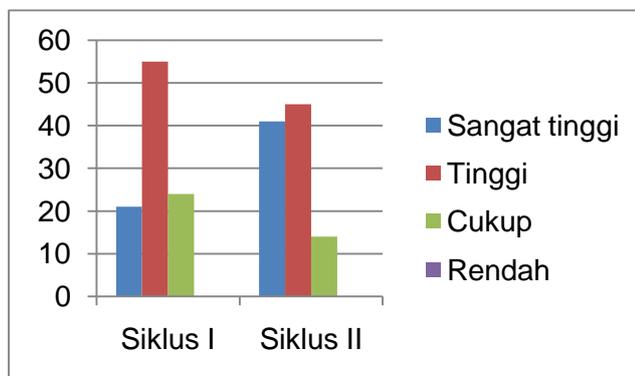
Dari 29 siswa, terdapat 6 siswa yang memiliki kategori kreativitas sangat tinggi dengan frekuensi relatif sebesar 20,68%, 16 siswa kategori kreativitas tinggi dengan frekuensi relatif sebesar 55,17% dan 7 siswa kategori kreativitas cukup dengan frekuensi relatif sebesar 24,13%. Sehingga terdapat frekuensi relatif sebesar 75,85% siswa dengan kategori kreativitas sangat tinggi dan tinggi.

Tabel 6. Kategori Tinggi Rendahnya Tingkat Kreativitas Siklus II

Rumus	Rentang skor	f absolut	f relatif (%)	Kategori
X ideal + 1,5 SD	114 – 140	12	41,37	Sangat Tinggi
X ideal + 0,5 SD	94 – 113	13	44,82	Tinggi
X ideal – 0,5 SD	74 – 93	4	13,81	Cukup
X ideal – 1,5 SD	53 – 73	0	0	Rendah

Dengan kategori yang sama pada siklus I, pada siklus II terdapat 12 siswa kategori kreativitas sangat tinggi dengan frekuensi relatif sebesar 41,37%, 13 siswa kategori kreativitas tinggi dengan frekuensi relatif sebesar 44,82%, dan 4 siswa dengan kategori kreativitas cukup dengan frekuensi relatif sebesar 13,81%. Hal ini berarti terdapat frekuensi relatif sebesar 86,19% siswa dengan kategori kreativitas sangat tinggi dan tinggi. Berpikir kreatif yang meliputi *fluency*, *flexibility*, dan *originality* dapat dilihat utuh

dalam pengerjaan tugas dan pembelajaran berlangsung. Sehingga dapat ditarik kesimpulan pada siklus II ini indikator keberhasilan kreativitas sudah terpenuhi. Adapun perbandingan tingkat kreativitas antara siklus I dan II dapat dilihat dari grafik 1.



Grafik I. Perbandingan Tingkat Kreativitas antara Siklus I dan II

Aspek minat belajar yang dapat terekam oleh peneliti terlihat dari kemauan siswa untuk mengikuti pembelajaran Sosiologi. Kemauan siswa diwujudkan dengan cara memperhatikan penjelasan peneliti saat pembelajaran, mengerjakan penugasan yang diberikan, berusaha menjadi yang terbaik diantara teman yang lain dan menjadi lebih antusias saat pembelajaran berlangsung.

Peningkatan minat belajar siswa juga terlihat selama pembelajaran menggunakan *autoplay media studio*, siswa lebih disiplin terhadap waktu pembelajaran yang terjadi. Saat pembelajaran terjadi setelah bel istirahat selesai, siswa langsung masuk ke ruang kelas dan dengan penuh perhatian memperhatikan penjelasan peneliti.

Hal ini didukung dengan hasil angket minat belajar yang diberikan peneliti pada setiap akhir siklus yang menunjukkan peningkatan minat belajar. Pada siklus I, setelah dihitung dengan menggunakan rumus \bar{x} ideal = 60% x skor tertinggi dan SD ideal = 1/4 dari \bar{x} ideal, maka pada siklus I mempunyai rata-rata ideal sebesar 55,2 dan SD ideal sebesar 13,8.

Tabel 7. Kategori Tinggi Rendahnya Tingkat Minat Belajar Siklus I

Rumus	Rentang skor	f absolut	f relatif (%)	Kategori
$X \text{ ideal} + 1,5 \text{ SD}$	76 - 92	2	6,89	Sangat Tinggi
$X \text{ ideal} + 0,5 \text{ SD}$	62 - 75	14	48,27	Tinggi
$X \text{ ideal} - 0,5 \text{ SD}$	48 - 61	12	41,37	Cukup
$X \text{ ideal} - 1,5 \text{ SD}$	34 - 47	1	3,47	Rendah

Dari 29 siswa, terdapat 2 siswa yang memiliki kategori minat belajar sangat tinggi

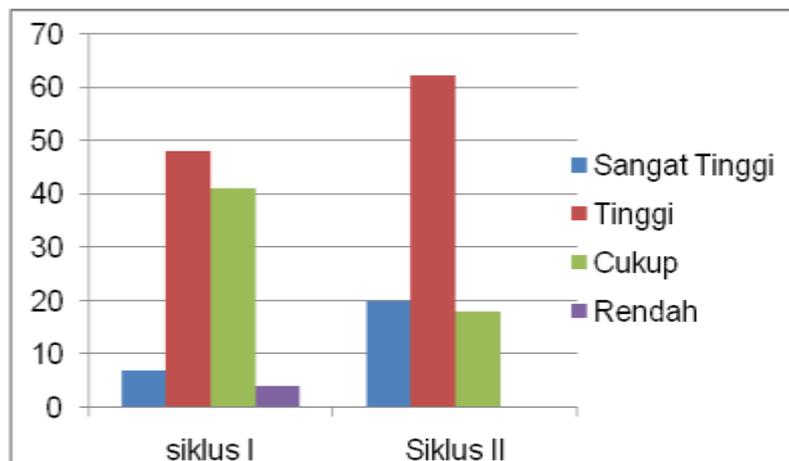
dengan frekuensi relatif sebesar 6,89%, 14 siswa kategori minat belajar tinggi dengan frekuensi relatif 48,27%, 12 siswa kategori minat belajar cukup dengan frekuensi relatif sebesar 41,37%, dan 1 siswa kategori minat belajar rendah dengan frekuensi relatif sebesar 3,47%. Sehingga terdapat frekuensi relatif sebesar 55,17% siswa dengan kategori minat belajar sangat tinggi dan tinggi.

Pada siklus II, meningkat dari 29 siswa, terdapat 6 siswa yang memiliki kategori kreativitas sangat tinggi dengan frekuensi relatif sebesar 20,70%, 18 siswa kategori kreativitas tinggi dengan frekuensi relatif sebesar 62,06%, dan 5 siswa kategori kreativitas cukup dengan frekuensi relatif sebesar 17,24%. Sehingga dapat disimpulkan terdapat frekuensi relatif sebesar 82,76% siswa dengan kategori minat belajar sangat tinggi dan tinggi.

Tabel 7 .Kategori Tinggi Rendahnya Tingkat Minat Belajar Siklus II

Rumus	Rentang skor	f absolut	f relatif (%)	Kategori
$X \text{ ideal} + 1,5 \text{ SD}$	76 – 92	6	20,70	Sangat Tinggi
$X \text{ ideal} + 0,5 \text{ SD}$	62 – 75	18	62,06	Tinggi
$X \text{ ideal} - 0,5 \text{ SD}$	48 – 61	5	17,24	Cukup
$X \text{ ideal} - 1,5 \text{ SD}$	34 – 47	0	0	Rendah

Dengan demikian, hasil pengisian angket minat belajar siswa pada siklus II telah memenuhi indikator keberhasilan yang ditetapkan, yakni persentase minat belajar lebih dari atau sama dengan 80% dengan kriteria tinggi dan sangat tinggi.

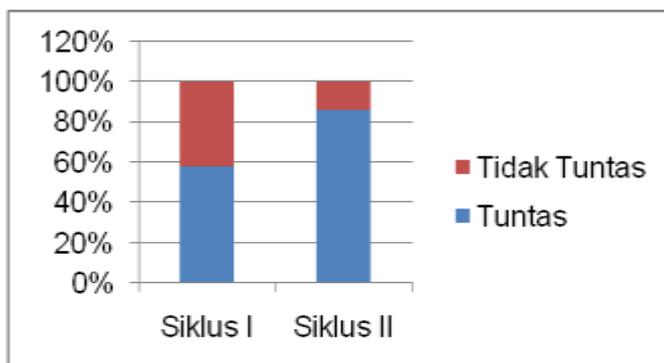


Grafik 2. Perbandingan Tingkat Minat Belajar antara Siklus I dan II

Dari segi hasil belajar Sosiologi, hasil yang dicapai oleh siswa mengalami peningkatan dari siklus I ke siklus II. Hasil belajar Sosiologi siklus I dan II tersaji dalam tabel 8.

Tabel. 8 Hasil Belajar Sosiologi Siklus I dan II

Subjek	NILAI			
	TES SIKLUS I	KET	TES SIKLUS II	KET
1	79	Tuntas	86	Tuntas
2	79	Tuntas	79	Tuntas
3	57	Tidak Tuntas	86	Tuntas
4	50	Tidak Tuntas	79	Tuntas
5	86	Tuntas	93	Tuntas
6	50	Tidak Tuntas	79	Tuntas
7	50	Tidak Tuntas	86	Tuntas
8	79	Tuntas	79	Tuntas
9	79	Tuntas	93	Tuntas
10	57	Tidak Tuntas	64	Tidak Tuntas
11	43	Tidak Tuntas	79	Tuntas
12	50	Tidak Tuntas	79	Tuntas
13	50	Tidak Tuntas	79	Tuntas
14	86	Tuntas	86	Tuntas
15	93	Tuntas	93	Tuntas
16	86	Tuntas	86	Tuntas
17	50	Tidak Tuntas	71	Tidak Tuntas
18	86	Tuntas	93	Tuntas
19	50	Tidak Tuntas	71	Tidak Tuntas
20	93	Tuntas	93	Tuntas
21	57	Tidak Tuntas	64	Tidak Tuntas
22	79	Tuntas	79	Tuntas
23	57	Tidak Tuntas	79	Tuntas
24	93	Tuntas	93	Tuntas
25	57	Tuntas	86	Tuntas
26	86	Tuntas	93	Tuntas
27	79	Tuntas	86	Tuntas
28	79	Tuntas	79	Tuntas
29	79	Tuntas	86	Tuntas
JUMLAH	2014	TidakTuntas 41,37%	2393	Tidak Tuntas 13,79%
	69,46	Tuntas 58,63%	82,51	Tuntas 86,21%



Grafik 3. Perbandingan Hasil Belajar Sosiologi antara Siklus I dan II

Pada siklus I, terdapat 12 siswa yang tidak tuntas dan 17 siswa yang tuntas. Dengan demikian terdapat 41,37% siswa yang tidak tuntas dan 58,63% siswa yang tuntas dengan rata-rata kelas 69,46. Nilai yang tertinggi yang dicapai adalah 93, sedangkan nilai terendahnya adalah 43. Sehingga indikator keberhasilan hasil belajar belum terpenuhi. Pada siklus II, terdapat 4 siswa yang tidak tuntas dan 25 siswa tuntas. Dengan demikian terdapat 13,79% siswa tidak tuntas dan 86,21% siswa tuntas secara klasikal. Rata-rata pengerjaan tes soal adalah 82,51 dengan kategori sangat tinggi. Nilai maksimum yang diperoleh siswa adalah 93, sedangkan nilai minimal yang diperoleh siswa adalah 64. Dengan ketuntasan klasikal mencapai 86,21 %. Pemenuhan KKM oleh siswa sebesar 76% juga menunjukkan bahwa siswa mampu memahami, mencerna, dan menangkap setiap pembelajaran yang disampaikan dengan penggunaan software *autoplay media studio*.

KESIMPULAN DAN SARAN

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan peneliti, diperoleh beberapa kesimpulan sebagai berikut:

1. *Software autoplay media studio* merupakan software yang memudahkan bagi hampir semua orang untuk menciptakan dan mengembangkan aplikasi perangkat lunak mereka sendiri. Bagian terbaiknya adalah seseorang tidak perlu menjadi seorang programmer untuk menggunakan perangkat lunak. Implementasi *software autoplay media studio* pada mata pelajaran sosiologi di kelas XI IPS1 SMAN 2 Banguntapan bertujuan untuk mengembangkan kreativitas, minat belajar, dan hasil belajar Sosiologi pada materi ajar sesuai kompetensi dasar.
2. Pelaksanaan penelitian melibatkan guru kolaborator dan sebagai pihak yang membantu pelaksanaan penelitian. Penelitian yang dilaksanakan diatur dalam dua siklus. Setiap siklus memiliki pembedaan level yang ditandai dengan penambahan metode.
3. Proses pengembangan kreativitas dengan menggunakan *autoplay media studio* pada mata pelajaran Sosiologi berjalan dengan baik. Terjadi peningkatan pada tiap siklus yang dijalani. Hal ini terlihat pada peningkatan hasil dari presentasi yang dilakukan siswa, dimana setiap siklus hasil presentasi siswa semakin bervariasi. Dalam menyampaikan presentasi pun siswa semakin matang, tidak tergesa-gesa dan tidak gugup serta mampu menjawab pertanyaan dari teman dengan tenang.
4. Proses pengembangan minat belajar dengan menggunakan *autoplay media studio* juga berjalan dengan baik. Selama penerapan pembelajaran siswa terlihat nyaman,

menikmati pembelajaran dan antusias dalam pembelajaran, bahkan salah satu anak yang biasanya pasif menunjukkan kemampuannya dalam menanggapi pertanyaan.

5. Terdapat peningkatan hasil belajar Sosiologi siswa dengan menggunakan *software autoplay media studio*. Hal ini dibuktikan adanya peningkatan jumlah siswa yang tuntas dan peningkatan rata-rata ketuntasan pada setiap siklus.

Berdasarkan pelaksanaan penelitian yang telah dilakukan, peneliti bermaksud memberikan saran bagi pembaca sehubungan dengan pelaksanaan peningkatan kreativitas, minat belajar, dan hasil belajar Sosiologi dengan menggunakan *software autoplay media studio* pada kelas XI IPS 1 SMA Negeri 2 Banguntapan tahun pelajaran 2013/2014. Saran-saran tersebut sebagai berikut:

1. Bagi Guru

- a. Guru Sosiologi perlu meningkatkan penguasaan metode pembelajaran, sehingga saat menyajikan materi pelajaran para guru mampu menyajikannya dengan berbagai macam metode.
- b. *Software autoplay media studio* dapat menjadi alternatif pembelajaran yang variatif, mampu meningkatkan kreativitas, minat belajar siswa, serta hasil belajar. *Software* ini dapat diterapkan dalam setiap mata pelajaran.
- c. Guru harus lebih memperhatikan aspek penilaian proses pembelajaran yang dilakukan oleh siswa agar siswa yang lebih aktif dalam aspek psikomotor dapat terfasilitasi dengan baik.

2. Bagi siswa

- a. Siswa sebaiknya memperbanyak pengetahuan Sosiologi dengan cara mengamati fenomena nyata dalam masyarakat. Hal ini juga akan membantu para siswa untuk lebih peka terhadap realitas sosial yang terjadi.
- b. Perlunya menciptakan kekompakan kelas, sehingga selain siswa mempunyai klik, siswa juga akan memiliki rasa kebersamaan dengan anggota kelas di luar kliknya tersebut.

3. Bagi Sekolah

- a. Perlunya pembinaan dan penyuluhan bagi para guru SMA Negeri 2 Banguntapan dalam memanfaatkan sarana prasarana pembelajaran sehingga sarana dan prasarana yang telah tersedia seperti LCD dapat dimanfaatkan secara baik dan sesuai guna.
- b. Pihak sekolah sebaiknya selalu bersikap adil terhadap siswa baik itu IPA maupun IPS, hal ini akan berguna bagi perkembangan psikologis.

DAFTAR PUSTAKA

- Haryoko, Supto. 2009. *Efektivitas Pemanfaatan Media Audio-Visual Sebagai Alternatif Optimalisasi Model Pembelajaran*. *Jurnal Edukasi@Elektro*, Volume 5, No.1, Maret 2009, Hal 1-10.
- Saefullah. 2012. *Psikologi Perkembangan Pendidikan*. Bandung: CV Pustaka Setia.
- Sudarma, Momon. 2013. *Mengembangkan Keterampilan Berpikir Kreatif*. Jakarta: Rajawali Press.
- Suprijono, Agus. 2014. *Cooperative Learning Teori dan Aplikasi PAIKEM*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Supriyadi, Dedi. 1994. *Kreativitas, Kebudayaan, dan Perkembangan Iptek*. Bandung: Alfabeta.
- Utami Munandar. 2009. *Pengembangan Kreativitas Anak Berbakat*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Wahyuni, Helda. 2012. *Pengaruh Penggunaan Media Nyata dan Media Gambar Terhadap Peningkatan Minat dan Keterampilan Proses Dasar IPA Peserta Didik Kelas VIII SMPN 1 Angkinang*. Yogyakarta : Program Pascasarjana, Universitas Negeri Yogyakarta.
- Wina Sanjaya. 2008. *Perencanaan dan Desain Sistem Pembelajaran*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- _____. 2010. *Penelitian Tindakan Kelas*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Widyastono, Herry. 2009. *Mengembangkan Kreativitas Peserta Didik dalam Pembelajaran*. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, Departemen Pendidikan Nasional. Volume 15 No.6 November, 1019-1034.
- Wiriattmaja, Rochiati. 2005. *Metode Penelitian Tindakan Kelas*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

ANTARA KONSTRUKSI NASIONALISME DAN PENGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN ILMU PENGETAHUAN SOSIAL (IPS) (STUDI KASUS PERANAN PEMBELAJARAN IPS SEKOLAH MENENGAH PERTAMA (SMP) DALAM RANGKA MEMBANGUN KONSTRUKSI NASIONALISME GENERASI MUDA DI SURABAYA

Sarmini

Universitas Negeri Surabaya
e-mail: sarmini.unesa@yahoo.com

Abstrak

Tulisan ini memfokuskan pada dua hal penting, yaitu pemetaan konstruksi pelajar mengenai nasionalisme generasi muda di Surabaya, dan memetakan dan mengembangkan model pembelajaran IPS untuk membangun nasionalisme generasi muda di Surabaya. Ada dua desain penelitian yang digunakan, yaitu desain penelitian eksplorasi dan desain penelitian pengembangan. Melalui desain penelitian eksplorasi, hasil penelitian ini menunjukkan bahwa konstruksi nasionalisme generasi muda di Surabaya, masih perlu mendapat perhatian serius. Indikator nasionalisme yang digunakan dalam penelitian ini mengacu pada konsep Sartono Kartodirdjo, yang terdiri dari lima prinsip yaitu: (1) kesatuan (*unity*); (2) kesamaan (*equality*); (3) kemerdekaan (*liberty*); (4) kepribadian (*personality*); (5) prestasi yang dicapai (*performance*).

Penelitian ini mampu menunjukkan bahwa dari masing-masing indikator nasionalisme generasi muda, memprihatinkan. Misalnya generasi muda memiliki sikap dan teknik yang sama antara menyanyikan lagu Indonesia Raya dengan lagu lain. Hal ini tentunya tidak mampu membangkitkan emosi untuk bangga akan Indonesia. Sinergi dengan ini maka pengamalan nilai-nilai Pancasila bagi generasi muda juga memprihatinkan. Penelitian ini menyimpulkan bahwa upaya untuk membangun jiwa nasionalisme melalui pembelajaran, menjadi dimensi penting.

Namun sayangnya berdasarkan analisis dokumen perangkat pembelajaran yang digunakan oleh guru IPS di kota Surabaya belum menunjukkan secara implisit maupun eksplisit, tentang upaya guru IPS untuk membangun konstruksi Nasionalisme generasi muda. Penelitian ini menghasilkan model pembelajaran yang ditengarai memberikan solusi bagi guru IPS tersebut. Melalui penelitian pengembangan, penelitian ini menghasilkan Tiga Model Perangkat Pembelajaran untuk membangun Konstruksi Nasionalisme, berdasarkan jenjang kelas, yaitu kelas VII, VIII dan IX, mengacu pada pada Kurikulum 2013. Ketiga model tersebut telah diujicobakan dan siap digunakan guru dalam membangun nasionalisme generasi muda di Surabaya.

Kata kunci: *Model Pembelajaran IPS, Nasionalisme, Generasi Muda, Surabaya*

PENDAHULUAN

a. Latar Belakang

Secara politik negara Indonesia yang diperjuangkan adalah negara kesatuan yang meliputi wilayah dari Sabang sampai Merauke. Konsep Negara Kesatuan Republik Indonesia (NKRI), sampai saat ini juga masih harus terus diperjuangkan. Keinginan dari sebagian kelompok masyarakat untuk melepaskan diri dari NKRI, atau mengganti ideology Pancasila (gerakan Negara Islam Indonesia) merupakan bahaya laten yang

harus terus diwaspadai. Secara sosial-budaya, yang kita perjuangkan adalah satu bangsa yang memiliki kesadaran untuk bersatu dalam perbedaan. Pembangunan kebangsaan ini sampai saat ini juga belum selesai. Wacana sukuisme seperti penduduk asli membuktikan bahwa pembangunan kebangsaan masih belum tuntas. Di sisi lain, luntarnya nasionalisme di kalangan generasi muda, juga merupakan masalah serius bagi pembangunan Nasionalisme.

Secara sosial budaya, sebagian besar generasi muda telah kehilangan jati diri sebagai bangsa Indonesia. Bahkan cara mereka berkomunikasi, lebih banyak menggunakan bahasa-bahasa prokem yang tidak lagi sesuai dengan kaidah bahasa Indonesia. Pergeseran dalam berbahasa ini mengakibatkan sebagian besar generasi muda tidak bisa berbahasa Indonesia secara baik dan benar. Hal ini terbukti dengan nilai ujian nasional untuk mata pelajaran bahasa Indonesia justru berada di bawah nilai matematika atau mata pelajaran yang lain. Di lain sisi, perilaku dan gaya hidup generasi muda telah terhegemoni budaya barat yang telah membanjiri berbagai aspek yang telah mengkerdilkan budaya dan pemikiran-pemikiran genuine Indonesia. Kuatnya hegemoni karena globalisasi dan liberalisasi menjadikan bangsa Indonesia cenderung tidak pernah berdaulat atas berbagai hal di negeri sendiri yang notabene kaya dengan nilai-nilai kearifan lokal, namun belum dieksplor secara baik.

Padahal pembangunan Nasionalisme, dalam konteks politik maupun sosial budaya telah dilakukan oleh Pemerintah melalui mata pelajaran Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS). Winataputra (Supayekti, 2003) mengatakan bahwa pendidikan demokrasi di Indonesia, belum begitu menggembirakan hasilnya. Hal ini dapat dilihat dalam konteks *school-based democracy education*, yaitu pendidikan demokrasi formal. Pendidikan demokrasi yang diajarkan masih pada tataran pengetahuan (informasi), belum pada tataran pelaksanaan. Sedangkan pendidikan demokrasi dalam konteks kehidupan masyarakat (*society-based democracy education*) masih jauh dari ideal.

Secara instrumental pendidikan demokrasi telah digariskan dalam berbagai peraturan perundangan. Dimulai dalam usulan BP KNIP tanggal 29 Desember 1945, UU No 4/1950, UU No. 12/1954 dan Keputusan Presiden RI No 145/1965. Kemudian dalam UU No.2/ 1989 tentang Sisdiknas dan UU No 20/2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, keseluruhan menyatakan secara implisit pentingnya pendidikan demokrasi. Namun pendidikan demokrasi dalam konteks kehidupan masyarakat masih kurang berhasil. Hal ini nampak pada adanya kebebasan berpendapat masih menimbulkan anarkhis, masih banyak kasus sara, di Papua, di Sulawesi, pelanggaran hak asasi manusia, hukum yang masih belum dapat ditegakkan sepenuhnya. Misalnya, aktifitas

demonstrasi sebagai perwujudan kebebasan berpendapat (hak asasi manusia), seringkali berubah jadi anarkhis (pelanggaran terhadap aturan / *rule of law*), sehingga tidak demokratis.

Jika dicermati secara mendalam, tampaknya cita-cita kemerdekaan yang di Proklamkan pada tanggal 17 Agustus 1945 barulah sebatas impian belaka. Cita-cita bangsa Indonesia sesuai dengan isi dari pembukaan UUD 1945 yaitu menciptakan masyarakat yang adil, makmur, sejahtera dan sentosa kiranya hanya sebuah angan-angan yang masih membutuhkan perjuangan panjang. Akhir-akhir ini banyak sering dibicarakan di media tentang sengketa antara beberapa lembaga Negara seperti kepolisian, kejaksaan dan KPK. Korupsi terjadi di lembaga negara yang memiliki posisi sentral dalam masyarakat. Seperti yang telah kita ketahui kasus Gayus Tambunan korupsi yang terjadi di bidang perpajakan, korupsi di bidang Kepolisian, korupsi di berbagai Pemerintah Daerah dari Pemerintah Daerah Tingkat II maupun Tingkat I, hingga korupsi di lembaga Mahkamah Konstitusi, yang dianggap sebagai sandaran terakhir lembaga Hukum di Indonesia. Kondisi ini tentu sangat merugikan bagi berbagai pihak yang berjuang untuk mencapai cita-cita bangsa.

Sementara itu semenjak eforia reformasi dan globalisasi, sebagian dari (bangsa Indonesia), khususnya generasi muda telah kehilangan jati diri, baik sebagai manusia maupun sebagai bangsa yang berpandangan hidup Pancasila. Pameo bahwa bangsa kita adalah bangsa yang beradab, ramah, dan suka menolong, semakin kabur dari realitas masyarakat. Berbagai tindak kekerasan yang terjadi di kota-kota besar, seperti Surabaya, Jakarta, Makasar, Medan serta berbagai kerusuhan yang terjadi di berbagai daerah, seperti Poso, Maluku, Kalimantan merupakan realita yang menegasikan pameo sebagai bangsa ramah dan beradab. Bahkan di mata dunia internasional, Indonesia selain dianggap sebagai negara yang korup, juga negara yang banyak melakukan pelanggaran Hak Azasi Manusia (HAM). Kasus Kudatuli di Jakarta, kasus Aceh, kasus Trisakti dan Semanggi semua menjadi catatan buruk Indonesia di dunia internasional. Citra bangsa Indonesia di dunia internasional semakin merosot akibat dari perilaku sebagian masyarakat Indonesia yang tidak mengindahkan nilai-nilai moral bangsa (Pancasila). Hal ini tentu sangat memprihatinkan bangsa Indonesia.

Di tengah globalisasi yang membutuhkan identitas nasional sebagai pembeda dari bangsa lain, sebagian generasi muda kita justru mengalami krisis jati diri. Hilangnya jati diri bangsa ini disebabkan bangsa Indonesia telah meninggalkan nilai-nilai Pancasila, dan terjebak pada nilai-nilai materialis, nilai modernitas, nilai pragmatis hingga nilai hedonis. Namun sayangnya perubahan sikap, cara pandang dan perilaku

kearah sikap pragmatis, materialis, dan hedonis tanpa disertai perubahan etos kerja dan profesionalisme dalam produksi, telah menyebabkan sebagian generasi muda mengalami kemerosotan moral.

Akhir-akhir ini semakin sering dipertontonkan perilaku generasi muda yang menyimpang dari norma-norma moral, norma sosial maupun norma agama. Di lingkungan sosial, banyak dijumpai anak-anak muda yang suka mabuk-mabukan, judi, atau bahkan ada yang berani “mengompas” orang-orang yang sedang lewat, mendengar anak-anak muda yang hamil di luar nikah. Begitu juga, bagi orang-orang Surabaya seringkali melihat perilaku anak-anak supporter sepak bola di Surabaya (bonek) di jalan raya, sehabis menonton sepak bola sungguh “menakutkan”. Tidak jarang mereka secara bersama-sama memaksakan kehendak menghentikan kendaraan yang lewat untuk ditumpangi tanpa mempedulikan kepentingan orang lain. Bahkan terkadang mereka juga meminta uang untuk sekedar membeli minuman atau rokok kepada setiap pengendara mobil yang ditemui di jalan umum saat lampu lalu lintas berwarna merah. Sementara itu di Jakarta, telah terjadi anak sekolah yang dengan sengaja menyiram ‘air keras’ di bus kota hingga menyebabkan orang lain mengalami cacat permanen. Berbagai fenomena ini, tentunya menjadi memprihatinkan dan sekaligus menakutkan. Perilaku seperti yang dilakukan oleh anak-anak muda tersebut jelas merupakan perilaku yang tidak diharapkan, menyimpang dari norma-norma sosial dan mengganggu ketertiban sosial, serta melanggar hak-hak orang lain.

Selain krisis jati diri, sebagian generasi muda juga mengalami krisis nasionalisme. Hal ini ditunjukkan dengan survey yang dilakukan oleh salah satu stasiun TV Indonesia yang membuktikan bahwa tidak semua generasi muda hafal tentang lagu kebangsaan Indonesia Raya, lagu-lagu nasional, hingga tidak hafal teks Pancasila (Data Primer, 2012). Berbagai fakta ini mengindikasikan bahwa kepedulian generasi muda terhadap simbol-simbol bangsa dan negara semakin luntur. Mereka menghafal saja tidak bisa, apalagi memahami substansi nilai yang terkandung dan melaksanakan dalam kehidupan bernegara. Kondisi seperti ini tentu sangat memprihatinkan bagi kelangsungan eksistensi bangsa dan negara di era global.

Pada hal untuk menghadapi globalisasi yang ditandai dengan homogenisasi, dibutuhkan kepribadian yang jelas sebagai identitas diri setiap bangsa. Globalisasi sebagai hasil kemajuan teknologi komunikasi dan transportasi telah memudahkan setiap orang untuk berinteraksi dengan menghilangkan dimensi ruang dan waktu. Globalisasi telah “menghilangkan” batas-batas kenegaraan, yang memungkinkan setiap orang dapat berinteraksi dengan siapa saja dalam waktu singkat. Meskipun demikian globalisasi

menurut Robertson (1995) mengandung bahaya, sebab mengarah pada pandangan homogenitas dan hegemoni budaya. Budaya-budaya yang besarlah, (budaya dari negara-negara yang mempunyai kekuatan hegemoni seperti Amerika) yang dianggap baik. Cara pandang yang demikian akan semakin melemahkan konstruksi Nasionalisme bagi generasi muda di negara-negara berkembang, karena mudah dihegemoni oleh negara dan budaya asing. Negara-negara berkembang akan menjadi konsumen budaya dari negara-negara maju (sebagai contoh kasus Macdonalisasi). Untuk itu, Robertson menawarkan konsep Glokalisasi, yang tetap mempertahankan budaya lokal, dengan memperkuat jati diri dan nasionalisme di tengah proses global.

Bagi bangsa Indonesia identitas diri secara formal telah dirumuskan dalam Pancasila. Menurut Notonagoro, kausa material Pancasila adalah adat dan budaya bangsa Indonesia sendiri. Nilai-nilai Pancasila telah menjadi bagian dari adat dan kebudayaan serta menjadi pandangan hidup bangsa Indonesia. Nilai-nilai tersebut sekaligus juga menjadi pengikat dari berbagai suku, sehingga Pancasila juga sering disebut sebagai pemersatu bangsa. Pancasila, bagi bangsa Indonesia bukan hanya dijadikan Dasar Negara, yang mendasari penyelenggaraan kenegaraan, tetapi juga dijadikan pandangan hidup yang memberi penerang (*light star* menurut Dardji Darmodihadjo) dan pedoman bagi setiap orang dalam berucap, bersikap, dan bertindak dalam pergaulan diantara sesama bangsa maupun dengan bangsa lain. Manifestasi Pancasila sebagai pandangan hidup ini menyebabkan Pancasila juga menjadi kepribadian bangsa. Bahkan dalam rangka membangun jati diri (*nation and character building*), pendidikan Pancasila telah dimasukkan dalam kurikulum pendidikan nasional sejak dari sekolah dasar sampai ke perguruan tinggi. Namun dalam kenyataannya, kita masih banyak menyaksikan perilaku generasi muda yang justru tidak sesuai dengan nilai-nilai Pancasila, bahkan ada gejala semakin melunturnya rasa nasionalisme.

b. Rumusan Masalah

Pembangunan Nasionalisme, semakin membutuhkannya perhatian yang serius di era globalisasi. Masuknya berbagai pengaruh budaya asing lewat media internet, bisa mengikis Nasionalisme para generasi muda. Hal ini telah terbukti, semakin tidak pedulinya generasi muda terhadap simbol-simbol Nasionalisme, seperti tidak hafal Pancasila, lagu Indonesia Raya, cara bersikap dan berperilaku, gaya hidup sudah tidak lagi sesuai dengan jati diri bangsa Indonesia. Oleh karena itu, kecintaan generasi muda terhadap berbagai budaya bangsa yang mensuburkan nasionalisme perlu ditumbuhkembangkan, yang pada gilirannya akan mampu berfungsi sebagai modal sosial

dalam membangun karakter menghadapi era global. Bertolak dari uraian di atas, maka yang menjadi fokus dalam penelitian ini adalah:

1. Bagaimana konstruksi Nasionalisme generasi muda di Surabaya?
2. Bagaimana model pembelajaran IPS SMP yang digunakan untuk membangun konstruksi Nasionalisme generasi muda di Surabaya?
3. Bagaimana mengembangkan model pembelajaran IPS SMP sebagai upaya membangun jati diri Nasionalisme bagi generasi muda di Surabaya?

c. Tujuan Penelitian

Tujuan umum yang ingin dicapai dari penelitian ini diharapkan mampu memberikan sumbangan pemikiran pada pemerintah untuk menumbuhkembangkan rasa kebanggaan terhadap jati diri Nasionalisme menuju Indonesia baru di era global.

Adapun tujuan khusus penelitian ini adalah:

1. Mengetahui, memahami, memetakan konstruksi Nasionalisme generasi muda di Surabaya
2. Mengetahui, memahami dan memetakan model pembelajaran IPS yang telah digunakan untuk membangun jati diri Nasionalisme generasi muda oleh guru-guru di Surabaya
3. Publikasi artikel ilmiah di jurnal Terakreditasi sebagai bentuk desiminasi hasil penelitian untuk mendapat tanggapan dari komunitas rumpun keilmuan yang sebidang

d. Manfaat

Ada beberapa manfaat dari penelitian ini:

1. Pemetaan konstruksi Nasionalisme akan menjadi dimensi penting bagi pemerintah untuk merumuskan kebijakan dalam rangka mengembangkan Nasionalisme generasi muda di Surabaya, sehingga pada gilirannya akan mampu mengantarkan bangsa Indonesia yang memiliki karakter di era global.
2. Pemetaan model pembelajaran IPS yang telah dilaksanakan oleh guru-guru IPS akan berfungsi sebagai *data base* bagi pihak terkait, peneliti maupun pemerintah untuk meningkatkan kompetensi guru, pada umumnya pengembangan perangkat pembelajaran IPS, khususnya untuk meningkatkan konstruksi nasionalisme
3. Penyusunan model pembelajaran IPS untuk membangun nasionalisme bagi generasi muda, dapat digunakan sebagai instrumen bagi guru untuk memberikan sumbangan pemikiran bagi pemerintah untuk membangun jati diri generasi muda,

sehingga pada gilirannya mampu mewujudkan sumber daya manusia yang mampu bersaing di era global

METODE PENELITIAN

Penelitian memfokuskan pada Pemetaan Konstruksi Nasionalisme generasi muda di Surabaya. Desain penelitian yang digunakan adalah desain penelitian eksplorasi. Populasi dalam penelitian ini adalah siswa dan guru SMP Kelas VII, VIII, IX yang dipilih secara acak, dari sekolah yang berada di wilayah yaitu Surabaya Pusat, Surabaya Selatan, Surabaya Barat, Surabaya Utara dan Surabaya Timur.

Definisi operasional konstruksi Nasionalisme dalam penelitian ini, yaitu sikap warga negara dalam mengkonstruksi nasionalisme yang diwujudkan dalam ucapan dan tindakan dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa dan bernegera. Dimana didalam penelitian ini konstruksi Nasionalisme dipahami sama dengan nasionalisme. Pengertian nasionalisme yaitu suatu cinta terhadap tanah air dan bangsa yang dimiliki oleh setiap individu dalam mempertahankan tanah air dan bangsa dari berbagai serangan luar yang mengancam kedaulatan Negara Kesatuan Republik Indonesia (NKRI) didasari dengan semangat rela berkorban serta mengesampingkan segala bentuk perbedaan yang ada diantaranya, perbedaan agama, suku, ras, golongan/adat istiadat/budaya/ dan perbedaan bangsa.

Indikator nasionalisme atau konstruksi Nasionalisme yang digunakan dalam penelitian ini mengacu pada konsep Sartono Kartodirdjo, yang terdiri dari lima prinsip yaitu: (1) kesatuan (*unity*); (2) kesamaan (*equality*); (3) kemerdekaan (*liberty*); (4) kepribadian (*personality*); prestasi yang dicapai (*performance*). Sedangkan Indikator Variabel yang digunakan adalah sebagai berikut: (1) Kesatuan (*unity*); diukur dari cara mereka menghadapi potensi konflik di Indonesia baik konflik sosial, konflik politik, maupun konflik agama dan etnis; (2) Kesamaan (*equality*) diukur dari sikap mereka terhadap perbedaan etnis, budaya dan agama; (3) Kemerdekaan (*liberty*) diukur dari bagaimana mereka memahami hak-hak dan kewajiban dalam hidup bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara; (4) Kepribadian (*personality*) diukur dari pengetahuan mereka terhadap nilai-nilai Pancasila dan aplikasinya dalam kehidupan sehari-hari; (5) Prestasi (*performance*) diukur dari apa yang dicita-citakan dan tindakan yang akan dilakukan berkaitan dengan kemajuan bangsa dan negara.

Pemetaan terhadap model pembelajaran IPS yang selama ini digunakan oleh guru-guru IPS untuk membangun jati diri Nasionalisme bagi generasi muda di Surabaya. Pemetaan perangkat pembelajaran tersebut dengan memperhatikan kategorisasi sebagai

berikut: (1) Analisis SK/KD; (2) Alokasi Waktu; (3) Indikator; (4) Tujuan Pembelajaran; (5) Materi Pembelajaran; (6) Metode Pembelajaran; (7) Langkah-Langkah Pembelajaran; (8) Penilaian Pembelajaran.

Model Pembelajaran IPS untuk membangun konstruksi Nasionalisme. Variabel dalam penelitian ini adalah model pembelajaran didefinisikan sebagai perangkat mengajar yang terdiri atas: (1) silabus; (2) Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP); (3) Instrumen Penilaian; (4) Hand-Out/Bahan Ajar Siswa; (5) Media Pembelajaran.

Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini adalah observasi dan angket dipilih sebagai alat pengumpulan data dalam penelitian ini. Observasi dilakukan dengan berpedoman pada indikator variabel Nasionalisme, dilakukan dengan cara datang di sekolah yang menjadi sample penelitian. Teknik analisis data yang digunakan adalah teknik prosentasi dan teknik analisis yang mengacu pada pendapat Miles dan Huberman Huberman, yaitu: (1) Reduksi data yakni melakukan pengelompokan aspek-aspek berdasarkan unsur-unsur yang terkait dengan fokus penelitian yang meliputi konstruksi Nasionalisme oleh generasi muda; (2) Penyajian data yang dilakukan setelah data direduksi. Peneliti menyajikan data secara deskripsi mengenai Pemetaan konstruksi Nasionalisme generasi muda di Surabaya; (3) Pengambilan kesimpulan dilakukan sebagai langkah terakhir yang merupakan pemaknaan terhadap data yang telah dikumpulkan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

A. Konstruksi Nasionalisme Generasi Muda di Surabaya

Seperti yang dijelaskan dalam Bab sebelumnya, bahwa konsep konstruksi Nasionalisme yang digunakan dalam penelitian ini mengacu pada konsep Sartono Kartodirdjo, yang terdiri dari lima prinsip yaitu: (1) kesatuan (*unity*); (2) kesamaan (*equality*); (3) kemerdekaan (*liberty*); (4) kepribadian (*personality*); (5) prestasi yang dicapai (*performance*). Dengan Indikator Variabel sebagai berikut:

- a. Kesatuan (*unity*); diukur dari cara mereka menghadapi potensi konflik di Indonesia baik konflik sosial, konflik politik, maupun konflik agama dan etnis.
- b. Kesamaan (*equality*) diukur dari sikap mereka terhadap perbedaan etnis, budaya dan agama.
- c. Kemerdekaan (*liberty*) diukur dari bagaimana mereka memahami hak-hak dan kewajiban dalam hidup bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara.
- d. Kepribadian (*personality*) diukur dari pengetahuan mereka terhadap nilai-nilai Pancasila dan aplikasinya dalam kehidupan sehari-hari.

- e. Prestasi (*performance*) diukur dari apa yang dicita-citakan dan tindakan yang akan dilakukan berkaitan dengan kemajuan bangsa dan negara.

a. Konstruksi Nasionalisme Generasi Muda di Surabaya dari indikator Kesatuan (Unity)

Berdasarkan data yang diperoleh, secara umum tingkat Nasionalisme generasi muda cukup memprihatinkan. Hal ini bisa dilihat dari respon dan sikap mereka dalam menghadapi perbedaan, khususnya perbedaan suku dan agama yang sering kali menjadi sumber konflik. Meskipun sebagian (41,55%) generasi muda sudah tidak lagi mempunyai prasangka buruk terhadap suku dan agama lain, namun selebihnya prasangka tersebut masih ada. Bahkan sebagian (17,49%) dari mereka masih sering berprasangka buruk dan bersikap tidak senang terhadap suku dan agama lain.

Sikap dan prasangka yang kurang baik terhadap suku dan agama lain juga ditunjukkan dalam tindakan nyata, terutama pada saat memilih teman seperti tabel di bawah:

Tabel.01
Tindakan dalam memilih teman

Item	SKALA										Jml
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
5	12	20	36	15	14	49	24	55	92	370	687
10	26	36	36	34	17	44	18	54	90	353	708
jml	38	56	72	49	31	93	42	109	182	723	1395
%	2,72	4,01	5,16	3,51	2,22	6,66	3,01	7,81	13,04	51,82	100

Tabel di atas menunjukkan bahwa dalam berteman, sebagian dari mereka masih memilih teman yang seagama dan sesuku. Meskipun dari mereka (51,82%) ada yang sudah bersikap tidak membedakan suku dan agama dalam berteman. Ada anggapan bahwa berteman dengan seagama ataupun berasal dari suku yang sama dipandang lebih nyaman. Tentunya anggapan ini belum tentu benar. Jika kita berbicara dalam konteks masyarakat Indonesia yang majemuk, cara berteman berdasarkan suku dan agama ini tentu tidak benar. Argumen ini didasarkan bahwa para pendiri negara telah bersepakat untuk membangun satu bangsa dengan menghargai dan menerima adanya perbedaan baik suku maupun agama. Oleh karena itu, tentu ini masih menjadi pekerjaan rumah bagi kita semua dalam membangun rasa kebangsaan.

Sikap dan tindakan yang belum sepenuhnya menerima suku dan agama lain, juga bisa dilihat dari sikap primordialisme generasi muda dalam menentukan kepala negara dan kepala daerah. Sebagian besar (54,37%) generasi muda masih bersikap primordial dalam menentukan pilihan kepala negara dan kepala daerah. Mereka masih memilih orang-

orang yang sesuku atau sedaerah untuk menjadi kepala negara atau kepala daerah. Sebagian diantara mereka (45,63%) telah bersikap netral, dalam arti tidak lagi mempersoalkan kesukuan dan kedaerahan, dalam menentukan pilihan kepala negara dan kepala daerah, namun hal ini masih bisa menjadi sumber potensi konflik dalam proses politik dan menjadi penghambat dalam berdemokrasi. Sebab dalam berdemokrasi setiap warga negara mempunyai hak yang sama dalam jabatan politik. Selain itu, pilihan dalam memilih pemimpin seharusnya memilih yang terbaik, tanpa harus melihat kesukuan dan kedaerahan.

b. Konstruksi Nasionalisme Generasi Muda di Surabaya dari indikator kesamaan (equality)

Dari data yang diperoleh, menunjukkan bahwa belum semua generasi muda kita bisa menerima adanya perbedaan, khususnya perbedaan agama dan partai politik. Sebagian dari mereka masih mempunyai perasaan tidak senang terhadap orang yang berbeda agama dan partai politik. Sikap tidak senang terhadap orang yang berbeda agama dan berbeda partai politik ini pada gilirannya akan menjadi sumber potensi konflik dalam kehidupan sehari-hari. Pernyataan ini didasarkan pada data bahwa paling tidak ada sekitar (34,95%) generasi muda, masih terlibat dalam konflik yang disebabkan oleh perbedaan agama dan partai politik. Bahkan yang sering terlibat konflik karena perbedaan agama dan partai politik mencapai sekitar 6,87%. Hal ini memprihatinkan, mengingat perbedaan agama dan partai politik sebagai sumber konflik.

Selain potensi konflik disebabkan perbedaan agama dan partai politik, toleransi mereka terhadap status sosial ekonomi juga masih perlu dipupuk kembali. Memang sebagian besar dari mereka (65,05%) sudah tidak mepedulikan stastus sosial ekonomi dalam berteman, namun ada sebagian dari mereka (43,46%) dalam berteman cenderung memilih status sosial ekonomi yang sama. Dan sebaliknya, merasa kurang nyaman jika harus berteman dengan orang berbeda status sosial ekonominya.

c. Konstruksi Nasionalisme Generasi Muda di Surabaya dari indikator kemerdekaan (liberty)

Yang dimaksud kemerdekaan dalam konteks ini, adalah kebebasan yang dilakukan oleh para generasi muda dengan memperhatikan hak dan kewajiban yang dimiliki generasi muda. Terkait dengan kontek kemerdekaan ini, para pelajar banyak yang belum menyadari bahwa ada kewajiban yang harus dilakukan, namun diantara mereka cenderung mendahulukan hak-hak yang dimiliki. Data menunjukkan bahwa

umumnya pelajar tidak melakukan kewajibannya sebagai pelajar di sekolah, hanya sekitar 12,48% pelajar yang selalu mendahulukan kewajibannya, sedangkan hampir separu (48,99%) cenderung mengabaikannya. Bahkan ada 5,36% pelajar yang tidak pernah melakukan kewajibannya, termasuk kewajiban terhadap sekolah.

Sikap mengabaikan kewajiban seperti diuraikan di atas, juga tampak dalam perilaku pelanggaran peraturan-peraturan, khususnya pelanggaran tata tertib sekolah. Sebagian besar (77,04%) pelajar kita masih melakukan pelanggaran tata tertib sekolah maupun lalulintas. Meskipun ada yang hampir tidak pernah melakukan pelanggaran peraturan baik di sekolah maupun peraturan lalu lintas, yaitu sebesar 22,96%, namun pelajar yang hampir selalu melakukan pelanggaran terhadap peraturan juga ada yaitu mencapai 2,52.

Kurangnya kesadaran dalam mendahulukan kewajiban ditunjukkan dengan adanya sikap egois yang kurang menghargai prestasi orang lain dan mendahulukan orang lain dalam antrian. Baru sekitar 9,23% pelajar bersikap kesatria dengan menghargai prestasi orang lain dan mendahulukan orang lain dalam antrian. Bahkan masih ada 6,82% pelajar yang bersikap egois yang hampir tidak pernah bersikap kesatrian dengan memberikan haknya kepada orang lain. Sikap egois para pelajar juga ditunjukkan dengan ketidakmauan memberikan bantuan kepada teman yang sangat membutuhkan, sekitar 5,88% dari pelajar yang rela memberikan bantuan kepada teman yang sangat membutuhkan. Bahkan masih ada 2,86% yang hampir tidak pernah merelakan memberikan sebagian miliknya untuk diberikan kepada teman yang sangat membutuhkan bantuan.

d. Konstruksi Nasionalisme Generasi Muda di Surabaya dari indikator Kepribadian (Personality)

Rendahnya tingkat Nasionalisme generasi muda khususnya para pelajar juga terlihat dari sikap mereka dalam mengikuti upacara bendera. Sebagian besar (74,08%) yang tidak mengikuti upacara dengan tertib, yaitu wajib menyanyikan lagu kebangsaan, menirukan pembacaan teks Pancasila dan bersikap sempurna dalam menyanyikan lagu Indonesia raya. Siswa yang selalu menyanyikan lagu Indonesia Raya dan menirukan ketika teks Pancasila dibacakan hanya 25,82%. Rendahnya rasa Nasionalisme para pelajar bisa dilihat dari tabel dibawah:

Tabel 02
Perilaku dalam Upacara

Item	SKALA										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Jml
30	128	80	87	74	46	126	30	44	37	24	676
31	113	76	116	75	55	145	24	46	26	11	687
32	297	87	73	99	38	56	16	25	12	17	720
Jml	538	243	276	248	139	327	70	115	75	52	2083
%	25,82	11,66	13,25	11,90	6,67	15,69	3,36	5,52	3,60	2,49	100

Kondisi ini tentu sangat memprihatinkan, sebab menyanyikan lagu Indonesia Raya dan menirukan pembacaan tek Pancasila merupakan kewajiban bagi peserta upacara. Bagi Bangsa Indonesia Indonesia Raya merupakan lagu kebangsaan dan Pancasila merupakan dasar negara yang wajib dinyanyikan dan diucapkan pada saat upacara bendera. Bahkan kalau dicek, ada sebagian generasi muda, termasuk para pelajar yang tidak hafal lagu Indonesia Raya. Memang yang penting bukan masalah hafalannya, tetapi bagaimana mereka memahami dan mengamalkan nilai-nilai yang terkandung di dalamnya. Namun jika teknya saja tidak hafal, bagaimana mereka bisa memahami dan menghayati nilai-nilai yang terkandung didalamnya.

e. Konstruksi Nasionalisme Generasi Muda di Surabaya dari indikator Pencapaian Prestasi (Performance)

Menurut Sardiman A.M (2001:46) “Prestasi adalah kemampuan nyata yang merupakan hasil interaksi antara berbagai faktor yang mempengaruhi baik dari dalam maupun dari luar individu dalam belajar”. Sedangkan pengertian prestasi menurut A. Tabrani (1991:22) “Prestasi adalah kemampuan nyata (actual ability) yang dicapai individu dari satu kegiatan atau usaha”. Sedangkan menurut W.S Winkel (1996:165) “Prestasi adalah bukti usaha yang telah dicapai. Dari beberapa pendapat di atas dapat ditarik kesimpulan bahwa Pengertian Definisi Prestasi adalah suatu hasil yang telah dicapai sebagai bukti usaha yang telah dilakukan. semoga pengertian tersebut dapat bermanfaat buat anda semua. Terkait dengan indikator prestasi ini, motivasi para pelajar dalam mencapai prestasi bisa dikatakan masih rendah, dan perlu ditingkatkan. Argumen ini didasarkan pada data bahwa hanya sekitar 14,71% dari pelajar yang mempunyai motivasi kuat untuk menjadi juara kelas. Selebihnya mempunyai motivasi yang sedang dan lemah. Bahkan masih ada 3,57% pelajar yang tidak mempunyai motivasi untuk menjadi juara kelas

Rendahnya tingkat Nasionalisme para pelajar, juga dapat dilihat dari upaya mereka memajukan bangsa. Sebagai generasi muda yang menjadi tulang punggung bangsa dan negara, belum semua pelajar selalu memikirkan dan berupaya mengembangkan kreatifitas untuk kemajuan bangsa dan negara. Masih banyak pelajar yang kurang peduli terhadap upaya bagaimana memajukan bangsa. Bahkan ada 3,53% yang hampir tidak pernah berpikir dan berupaya untuk memajukan bangsa.

B. Model Pembelajaran IPS SMP untuk membangun konstruksi Nasionalisme generasi muda di Surabaya yang telah Berjalan

a. Diskripsi Model Pembelajaran

Model pembelajaran yang dimaksud oleh guru-guru di sekolah sebagai bentuk dari perangkat mengajar (baca: mata pelajaran IPS) yang memuat berbagai hal, seperti: (1) Hari Efektif; (2) Kalender Pendidikan Tahunan; (3) Kalender Pendidikan Semester Genap; (4) Rincian Minggu Efektif; (5) Program Tahunan (Prota); (6) Program Semester (Promes); (7) Pemetaan; (8) Silabus. Namun ada beberapa perangkat mengajar dari sekolah yang hanya berisi dua hal, yaitu: (1) Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP); dan (2) Silabus.

Untuk menjawab rumusan masalah yang kedua, tentang model pembelajaran yang digunakan oleh guru-guru mata pelajaran IPS dalam membangun konstruksi Nasionalisme, penelitian ini tidak mengkaji semua Standar Kompetensi (SK) dan Kompetensi Dasar (KD) dari RPP (baca: mata pelajaran IPS) kelas VII, VIII, IX. Akan tetapi hanya mengkaji Standar Kompetensi (SK) dan Kompetensi Dasar (KD) yang dilaksanakan di kelas pada saat penelitian ini dilakukan, yaitu pada awal semester ganjil 2012/2013 (bulan Juli-Agustus).

Berpijak dari konsep bahwa model pembelajaran merupakan pola yang digunakan oleh guru sebagai pedoman dalam merencanakan pembelajaran di kelas maupun tutorial, maka model pembelajaran dalam konteks ini dimaknai sebagai bungkus atau bingkai dari penerapan suatu pendekatan, metode, dan teknik pembelajaran. Jika konsep ini diimplikasikan dalam proses belajar mengajar guru-guru IPS di sekolah, maka model pembelajaran ini tidak lain adalah RPP. Oleh karena itu maka untuk mengetahui model pembelajaran yang telah digunakan oleh guru-guru IPS ini, analisis akan dilakukan pada dokumen silabus dan RPP mata pelajaran IPS yang digunakan guru IPS dalam proses belajar mengajar.

Terkait dengan penyusunan silabus dan RPP mata pelajaran IPS, yang guru-guru menyebutnya dengan istilah perangkat mengajar ini, dilakukan dalam wadah

organisasi yang disebut Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP), dalam konteks ini adalah MGMP IPS. Penyusunan dilakukan secara terkoordinasi dan dilakukan secara bersama-sama. Ada beberapa keunggulan dan kekurangan dari model penyusunan semacam ini. Pertama, jika dicermati dari dokumen maka setiap sekolah akan memiliki dokumen perangkat mengajar mata pelajaran IPS yang seragam, sehingga dari sisi ini tidak akan diketemukan sekolah yang memiliki perangkat dengan kualitas baik, maupun dengan kualitas sebaliknya.

Kedua, mengingat dokumen ini menjadi dimensi penting, maka sekolah akan terhindar dari sanksi administrasi. Seperti halnya kita ketahui bahwa dokumen silabus dan RPP ini menjadi dimensi penting bagi sekolah yang dianggap mampu menunjukkan mekanisme dan sekaligus kualitas proses belajar mengajar dari mata pelajaran itu dijalankan. Ketiga, standarisasi guru dalam melaksanakan proses belajar mengajar di kelas. Artinya, dalam kesehariannya guru tidak direpotkan dengan penyusunan perangkat yang mengurus seluruh waktu dan konsentrasinya. Pada umumnya guru memiliki kebiasaan yang 'malas' untuk menuliskan gagasannya dalam tuturan teks. Oleh karena itu bukan menjadi sesuatu yang mengherankan jika dalam proses belajar mengajar terkadang terjadi perbedaan antara tuturan lisan dengan teks yang telah didokumentasikan. Apalagi dokumen perangkat mengajar ini merupakan dokumen bersama, artinya guru belum tentu terlibat secara aktif dalam penyusunan dokumen ini. Dalam konteks ini, tentu ada guru yang tergabung dalam MGMP itu, ada yang terlibat aktif sebagai penyusun, dan di sisi lain terdapat guru yang hanya berfungsi sebagai pengguna. Implikasinya adalah bagi guru yang terlibat sebagai penyusun maka ia akan memiliki 'jiwa' dari dokumen perangkat tersebut, dan sebaliknya guru yang hanya menggunakan dokumen tersebut ada kemungkinan dalam pelaksanaan proses belajar mengajar di kelas akan terjadi perbedaan antara yang dipraktekkan dengan yang terdokumentasikan.

Keempat, keseragaman perangkat mengajar ini akan memunculkan anggapan adanya keseragaman kemampuan guru. Ketika dokumen itu di buat atas nama 'TIM' maka disini tidak mampu menunjukkan kualitas kemampuan guru secara pribadi. Guru yang malas dan tidak cerdas akan diuntungkan, dan sebaliknya. Guru yang memiliki kualitas dan kreatifitas ide dan gagasan pemikiran dalam pengajaran tidak memiliki ruang untuk mengekspresikannya, dan tentu hal ini ditengarai mampu merugikan guru yang berkualitas. Sementara itu di sisi lain bagi guru yang tidak berkompeten, secara terus menerus akan mengalami pembodohan, tanpa dihadapkan pada tantangan untuk menyusun perangkat mengajar sesuai dengan karakteristik sekolahnya. Dengan hadirnya

perangkat yang seragam ini, guru merasa nyaman, tidak terbebani untuk mempersiapkan perangkat pembelajaran dan sekaligus terlepas dari persyaratan administrasi.

Sementara itu dokumen perangkat mengajar yang digunakan oleh guru IPS di kota Surabaya untuk jenjang sekolah SMP dapat disimpulkan beberapa hal. Pertama, terkait dengan penjabaran SK/KD ke RPP umumnya para guru telah sesuai dengan aturan bahwa RPP dibuat untuk satu Kompetensi Dasar. Kedua, terkait dengan alokasi pertemuan dengan indikator yang ada. Dalam hal ini para guru belum memiliki prediksi yang tepat antara jumlah jam pertemuan dengan keluasan materi yang ada. Ketiga, terkait dengan indikator. Dokumen tersebut mensiratkan bahwa para penyusunnya masih mengikuti paradigma lama. Indikator yang dituliskan tidak membedakan secara tegas antara indikator produk, proses, afektif, ketrampilan sosial. Keempat, terkait dengan tujuan pembelajaran. Bagian tujuan pembelajaran di sini kondisinya sama dengan indikator, bahwa penyusunnya masih mengikuti paradigma lama. Meski teori bahwa dalam menyusun tujuan pembelajaran harus memuat unsur unsur *behaviour* (B). Seharusnya tujuan pembelajaran harus memuat unsur audience (A), *Behaviour* (B), *Condition* (C) dan *Degree* (D), namun belum diterapkan secara tegas. Kelima, Materi pembelajaran umumnya hanya dituliskan secara garis besar.

Keenam, umumnya metode pembelajaran yang digunakan dalam dokumen perangkat pembelajaran masih bersifat konvensional, belum menunjukkan metode yang memfokuskan pada *student oriented*. Ketujuh, Langkah pembelajaran dituliskan secara garis besar sehingga belum menunjukkan sebagai bentuk dari skenario pembelajaran. Kedelapan, terkait dengan alat/sumber belajar/media. Dalam hal ini penyusun RPP tidak membedakan secara jelas antara alat, sumber belajar dan media. Penulisan sumber belajar yang ada tidak mengikuti aturan penulisan daftar pustaka. Sedangkan media dan alat dari dokumen RPP yang ada tidak menunjukkan dokumen ini. Disini jelas menjadi membingungkan bagi pelaksananya, manakala hal yang berbeda dianggap sama. Kedelapan, tentang penilaian. Dokumen RPP tidak membedakan secara tegas antara penilaian di awal, proses dan akhir. Kesembilan, Dokumen RPP yang telah digunakan oleh guru-guru IPS belum menunjukkan secara implisit maupun eksplisit tentang upaya yang dilakukan guru dalam membangun konstruksi Nasionalisme generasi muda di kota Surabaya.

C. Pengembangan Model Pembelajaran IPS untuk membangun Konstruksi Nasionalisme

Mata Pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) adalah salah satu mata pelajaran yang wajib dibelajarkan pada jenjang pendidikan dasar dan menengah dengan tujuan untuk menganali dan memahami masalah-masalah sosial yang ada dalam lingkungan pergaulannya, keluarga dan masyarakat. Hal ini mengindikasikan bahwa pembelajaran IPS lebih menekankan pada aspek afektif dengan tidak mengabaikan aspek kognitif dan psikomotorik. Pembelajaran yang bersifat afektif banyak mengandung aspek nilai, keyakinan, sikap dan perasaan yang tidak mudah dicapai dalam waktu singkat melainkan memerlukan proses dan waktu serta upaya yang sungguh-sungguh, terencana, dan berkelanjutan.

Menurut Piaget, siswa SMP (usia 12-18 tahun) berada pada tahapan kemampuan berpikir post-operasional dan sudah mampu berpikir abstrak dan teoritis-konseptual. Para siswa sudah mampu melihat kondisi kehidupan masyarakat, berpikir kritis dan kreatif dan memecahkan masalah-masalah sosial sederhana hingga mendekati kompleks. Oleh karena itu, pembelajaran hendaknya lebih banyak memfasilitasi peserta didik agar mereka dapat belajar mandiri, berpikir kritis dan kreatif dengan sejumlah media tentang kehidupan nyata dan mengandung pesan yang dapat membawa para siswa kearah pemahaman, sikap, dan perilaku warga negara yang memiliki rasa kebangsaan dan cinta tanah air.

Pengembangan perangkat pembelajaran adalah serangkaian proses atau kegiatan yang dilakukan untuk menghasilkan suatu perangkat pembelajaran berdasarkan teori pengembangan yang telah ada. Menurut van den Akker dan Plomp (Hadi, 2001:4) mendeskripsikan penelitian pengembangan berdasarkan dua tujuan yaitu: (1) pengembangan untuk mendapatkan prototipe produk; (2) perumusan saran-saran metodologis untuk pendesainan dan evaluasi prototipe tersebut.

Mengingat pelaksanaan pengembangan model pembelajaran ini, saat masa peralihan kebijakan penggunaan kurikulum dari KTSP 2006 ke Implementasi Kurikulum 2013, maka pengembangan perangkat pembelajaran IPS untuk membangun konstruksi Nasionalisme Generasi Muda akan disusun berdasarkan Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar yang mengacu pada Permendikbud No. 68 Tahun 2013 tentang Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum Sekolah Menengah Pertama/ Madrasah Tsanawiyah. Berikut ini hasil analisis SI,SK-KD yang dapat digunakan dalam Pembelajaran Konstruksi Nasionalisme.

Lebih lanjut pengembangan model pembelajaran IPS untuk membangun Konstruksi Nasionalisme mengacu pada model pembelajaran Dick & Carey. Perancangan pengajaran menurut sistem pendekatan model Dick & Carey, yang dikembangkan oleh Walter Dick & Lou Carey (dalam, Trianto, 2007: 61). Model pembelajaran IPS disusun berdasarkan KI/KD yang berisi: (1) silabus dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP); (2) Instrumen Penilaian; (3) Hand-Out/Buku Siswa; (4) Media Pembelajaran. Hasil Pengembangan Model Pembelajaran IPS untuk kelas VII, VIII, dan IX, terlampir dalam dokumen tersendiri.

KESIMPULAN DAN SARAN

A. Simpulan

Terkait dengan konstruksi Nasionalisme generasi muda di Surabaya, maka menunjukkan beberapa hal penting. *Pertama*, variabel Kesatuan (*unity*), memiliki kecenderungan respon bahwa 'hampir tidak pernah' mempersoalkan perbedaan suku, dan agama. Hal ini dapat diinterpretasikan bahwa umumnya generasi muda sangat menjunjung kesatuan dan persatuan, tanpa mempersoalkan kesukuan dan perbedaan agama. Dimana kedua paham ini ditengarai mampu memunculkan konflik sosial dan konflik keagamaan yang pada gilirannya mampu melunturkan rasa Nasionalisme.

Kedua, variabel kesamaan (*equality*) terurai dalam angket yang tertuang dalam pertanyaan nomor 11,12,13,14,15,16,17,18,19,20. Generasi muda memiliki kecenderungan bersikap eksklusifisme, adanya anggapan bahwa identitas yang melekat dalam dirinya baik agama, partai politik, norma dan status sosial ekonomi dianggap sebagai pilihan terbaik. Anggapan ini digunakan sebagai pijakan dalam menentukan teman, pola pergaulan dan sekaligus menentukan pemimpin yang akan menjadi panutan di antara mereka. *Ketiga*, variabel kemerdekaan (*liberty*). Variabel ini dijabarkan dalam bentuk angket yaitu pertanyaan nomor 21,22,23,24,25,26,27,28,29. Terhadap hal ini generasi muda memberikan jawaban 'hampir tidak pernah' terhadap berbagai pertanyaan yang disodorkan terkait kedisiplinan, peraturan dan empati terhadap orang lain.

Keempat, Variabel Kepribadian (*Personality*). Variabel ini dijabarkan dalam bentuk angket yaitu pertanyaan nomor 30, 31, 32, 33, yaitu terkait dengan lagu Indonesia Raya dan Pancasila. Respon terhadap pertanyaan tentang ini memiliki kecenderungan jawaban yang bervariasi, yaitu ada yang menyanyikan lagu Indonesia raya dengan hidmat, dan ada juga yang tidak. Jawaban yang sama juga ditunjukkan, ada yang mengamalkan nilai-nilai Pancasila dengan baik, dan ada juga yang mengamalkan masih jauh dari yang diharapkan. Bertolak dari jawaban ini dapat dikatakan bahwa pijakan perilaku generasi

muda, ada yang memiliki pijakan perilaku pada nilai-nilai Pancasila, dan mungkin ada yang menggunakan budaya barat. *Kelima*, Variabel Prestasi (*performance*) yang terurai dalam angket dan tertuang dalam pertanyaan nomor 34,35,36,37,38,39,40 yang berisi tentang perjuangan diri dalam menggapai prestasi dan kegayutannya dengan upaya peningkatan kemajuan bangsa. Respon generasi muda terhadap pertanyaan ini sangatlah menggembirakan.

Berpijak dari hasil analisis terhadap indikator variabel seperti yang diuraikan di atas, maka dapat disimpulkan bahwa konstruksi Nasionalisme generasi muda di Surabaya, masih perlu mendapat perhatian serius. Terutama terkait dengan indikator variabel kesamaan. Terhadap indikator variabel ini ada kecenderungan pemahaman yang salah terhadap istilah kesamaan. Umumnya memahami dalam cakupan wilayah dirinya, lingkungan sosialnya, bukan pada tingkat nasional atau negara. Demikian juga halnya pada indikator kemerdekaan, terhadap indikator ini dianggap kemerdekaan itu memiliki kebebasan dalam melakukan berbagai hal, termasuk melanggar tata-tertib sekolah. Hal yang memperhatikan juga ditunjukkan pada indikator Kepribadian. Generasi muda menganggap menyanyikan lagu Indonesia Raya, sama dengan menyanyikan lagu lainnya. Hal ini, tentunya tidak mampu membangkitkan emosi untuk bangga akan Indonesia. Sinergi dengan ini maka pengamalan nilai-nilai Pancasila, menjadi dipertanyakan. Oleh karena itu upaya untuk membangun konstruksi Nasionalisme harus terus dilakukan, terutama melalui pembelajaran di sekolah.

Sementara itu terkait dengan analisis dokumen perangkat mengajar yang digunakan oleh guru IPS di kota Surabaya untuk SMP dapat disimpulkan: (1) penjabaran SK/KD ke RPP umumnya para guru telah sesuai dengan aturan bahwa RPP dibuat untuk satu Kompetensi Dasar; (2) indikator pembelajaran. Para guru mengikuti paradigma lama. Indikator yang dituliskan tidak membedakan secara tegas antara indikator produk, proses, afektif, ketrampilan sosial; (3) Tujuan Pembelajaran. Meski teori bahwa dalam menyusun tujuan pembelajaran harus memuat unsur audience (A), *Behaviour* (B), *Condition* (C) dan *Degree* (D), namun belum diterapkan secara tegas; (4) Materi pembelajaran umumnya hanya dituliskan secara garis besar; (5) metode pembelajaran. Metode yang digunakan dalam dokumen perangkat pembelajaran masih bersifat konvensional, belum menunjukkan metode yang memfokuskan pada *student oriented*; (6) langkah pembelajaran. Langkah ini dituliskan secara garis besar sehingga belum menunjukkan bentuk dari skenario pembelajaran; (7). Alat/sumber belajar/media. Penyusun RPP tidak membedakan secara jelas antara alat, sumber belajar dan media; (8) Penilaian. Dokumen RPP tidak membedakan secara tegas antara penilaian di awal,

proses dan akhir; (9) Dokumen RPP yang telah digunakan oleh guru-guru IPS belum menunjukkan secara implisit maupun eksplisit tentang upaya yang dilakukan guru dalam membangun konstruksi Nasionalisme generasi muda di kota Surabaya.

Lebih lanjut terkait dengan pengembangan Model Pembelajaran IPS untuk membangun Konstruksi Nasionalisme, diputuskan bukan mengacu pada KTSP 2006, namun difokuskan ke Kurikulum 2013. Keputusan diambil dengan pertimbangan agar Model pembelajaran yang dihasilkan dapat diterapkan di sekolah-sekolah sehingga diharapkan akan lebih bermanfaat dalam membangun konstruksi Nasionalisme generasi muda di Surabaya. Jika mengacu pada Kurikulum 2013, berdasarkan Literasi antara Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD) yang ada, ada beberapa KD yang dapat diberi muatan untuk membangun konstruksi Nasionalisme. Namun dalam pengembangan perangkat ini disusun satu Model Perangkat Pembelajaran untuk membangun Konstruksi Nasionalisme, per jenjang kelas. Oleh karena itu penelitian ini menghasilkan Tiga Model Perangkat Pembelajaran untuk membangun Konstruksi Nasionalisme, yaitu untuk kelas VII, kelas VIII dan Kelas IX. Ketiga model tersebut telah divalidasi dan siap diujicobakan.

B. Saran

Ada beberapa hal yang dapat disarankan dari penelitian ini:

1. Guru harus melakukan kreativitas dalam menanamkan nasionalisme kepada peserta didiknya, sehingga pada gilirannya penanaman nasionalisme akan menjadi kebiasaan yang ada pada budaya pembelajaran.
2. Guru harus meningkatkan kreativitas dalam pengembangan perangkat pembelajaran sesuai dengan karakteristik siswa, sehingga substansi materi dan karakter yang dimuatkan akan berjalan lebih efektif dan efisien.
3. Guru hendaknya meningkatkan penguasaan substansi materi pelajaran tentang konstruksi Nasionalisme, baik materi pokok maupun materi pengayaan. Hal ini menjadi penting, mengingat kurangnya penguasaan materi akan berakibat pada ketidakjelasan dalam menguasai materi pelajaran.
4. Kepala Sekolah dan Pengawas hendaknya memberikan ide kreatif dan ruang kebijakan kepada guru dalam membangun konstruksi Nasionalisme kepada generasi muda, sehingga pada gilirannya akan tumbuh menjadi generasi Indonesia yang kompetitif dan mampu bersaing di Era Global.

DAFTAR PUSTAKA

- Anderson, Benedict. 2001. *Imagined Communities*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Anderson, P. Johana. 1990. "Nationalism, Globalization and Modernity" in *Global Culture* edited by Mike Featherstone.
- Barbara Ward. 1960. *Lima Pokok Pikiran Yang Merubah Dunia*. Djakarta: Penerbit MASA.
- Beda Strategi, Model, Pendekatan, Metode, dan Teknik Pembelajaran*
(<http://smacepiring.wordpress.com/>)
- Blum, Lawrence A. 2001. "Antirasisme, Multikulturalisme, dan Komunitas Antar-Ras" Tiga Nilai yang Bersifat Mendidik bagi Sebuah Masyarakat Multikultural", dalam L. Barbara Ward. 1960. *Lima Pokok Pikiran Yang Merubah Dunia*. Djakarta: Penerbit MASA.
- Delanty. Gerard. 2001. "Nationalism: Between Nation and State" in *Handbooks of Social Theory*, edited by Ritzer.
- Dodo, Surono, dan Endah (ed). "Konsistensi Nilai-Nilai Pancasila dalam UUD 1945 dan Implementasinya". Kumpulan Makalah Konggres II Pancasila yang diselenggarakan pada tanggal di Universitas Udayana Bali pada tanggal 31 Mei – 2 Juni 2010.
- Featherstone, Mike; Lash, Scott; and Robertson, Roland (ed.). 1995. *Global Modernity*. London: SAGE Publication
- Featherstone, Mike (ed.). 1990. *Global Culture Nationalism, Globalization and Modernity*. London: SAGE Publication.
- Friedman, Jonathan. 1995. *Cultural Identity & Global Process*. London: SAGE Publication.
- Gardiner, W. Harry and Kosmitzki, Corinne. 2005. *Lives Across Cultures*. Boston: Pearson Education.
- Geertz, Clifford. 1973. *The Interpretation of Cultures*. Hammersmith, London: Fontana Press.
- Gellner, Ernest. 1994. *Encounters With Nationalism*. Cambridge: I3alckweel.
- Haralambos and Halborn. 2000. *Sociology Themes and Perspectives*. Fifth edition. London: Harper Collins Publisher Limited.
- Harris, Marvin. 1974. *Cows, pigs, wars and witches: The riddles of culture*. New York: Random House
- Hartoko, Dick. ((ed.). 1985. *Memanusikan Manusia Muda*. Yogyakarta: Kanisius.
- Hasbullah, Jousairi. 2006. *Social Capital (Menuju Keunggulan Budaya Manusia Indonesia)*. Jakarta: MR-United Press Jakarta.

- Heri Santoso & Surono. 2010. "Inovasi dan Tantangan Pembelajaran IPS Pada Jenjang Pendidikan Menengah Dalam Rangka Menumbuhkan Jiwa Nasionalisme dan Membangun Karakter Bangsa". Dalam *Nasionalisme dan Pembangunan Karakter Bangsa*. Universitas Gadjah Mada. Pusat Studi Pancasila
- Lubis, Mochtar. 2001. *Manusia Indonesia: Sebuah pertanggung jawaban Jawab*. Jakarta: Yayasan Obor Indonesia.
- Margaret Poloma.2003. *Sosiologi Kontemporer*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada. Halaman 301.
- Notonagoro, 1975. *Pancasila Secara Ilmiah Populer*. Jakarta: pantjuran Tujuh.
- Ohmae, Kenichi. 1995. *The End of The Nation State The Rise of Regional Economies*. New York; The Free Press.
- Ohmae, Kenichi. 1995. *The End of The nation State The Rise of Regional economies*. New York; The Free Press.
- Phillips, Roderick. 1996. *Society, State and Nation in Twentieth Century Europe*. New jersey: Prentice Hal.
- Sartono, Kartodirdjo. 1993. *Pembangunan Bangsa tentang nasionalisme Kesadaran dan Kebudayaan nasional*. Yogyakarta: Aditya Media.
- Sartono, Kartodirdjo. 1993. *Pembangunan Bangsa tentang nasionalisme Kesadaran dan Kebudayaan nasional*. Yogyakarta: Aditya Media.
- Soetandyo, W. 1999. *Perubahan Kehidupan dan Lokal ke yang nasional, Bersiterus ke yang Global pada Era Millenium Ketiga Masehi*. Makalah disampaikan pada acara Wisuda Sarjana Strata 1 Universitas 45 Surabaya, pada tanggal 7 Desember 1999.

EFEKTIVITAS PEMBELAJARAN PAI DENGAN PENDEKATAN *SOCIAL EMOTIONAL LEARNING (SEL)* UNTUK MEMPERBAIKI KARAKTER DAN AKHLAK MULIA

Akif Khilmiyah

Universitas Muhammadiyah Yogyakarta

email: akif.khilmiyah@umy.ac.id.

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui implementasi model pembelajaran PAI dengan pendekatan *Social-Emotional Learning (SEL)* dan untuk mengkaji efektivitas model pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) dengan pendekatan *Social-Emotional Learning (SEL)* dalam pembentukan karakter dan akhlak mulia siswa SD di Yogyakarta.

Jenis penelitian ini adalah penelitian quasi eksperimen. Sampel sekolah untuk dijadikan *pilot project* dalam penelitian ini adalah SD Negeri Brajan Bantul dan SD Muhammadiyah Sukonandi Kota Yogyakarta. Lokasi penelitian dipilih secara *purposive sampling* dengan mempertimbangkan perbedaan budaya karakter yang diterapkan kedua sekolah tersebut. Adapun kelas yang dijadikan sebagai uji coba model adalah kelas V, dengan jumlah siswa 54 yang terdiri dari 21 siswa SD Negeri Brajan dan 33 siswa SD Muhammadiyah Sukonandi Yogyakarta. Teknik Pengumpulan data dilakukan dengan: angket, wawancara, dan observasi. Teknik analisis data yang digunakan meliputi: (1) Uji-t dengan taraf signifikansi 5% untuk menghitung perbedaan skor rerata hasil tes dengan angket sebelum dan sesudah eksperimen; dan (2) Analisis kualitatif untuk menemukan pola perubahan perilaku berdasarkan data hasil observasi.

Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) dengan pendekatan *Social-Emotional Learning (SEL)* terbukti efektif dalam membentuk karakter dan akhlak siswa. Sebelum penerapan *Social-Emotional Learning (SEL)* pada PAI kondisi tingkat kecerdasan emosional siswa SD berbasis agama lebih besar dibandingkan siswa SD Negeri, terutama pada aspek kemampuan merasakan spiritualitas diri. Sedangkan tingkat kecerdasan sosial hampir sama pada kedua SD tersebut. Namun setelah dilakukan uji coba implementasi pembelajaran PAI dengan pendekatan *Social-Emotional Learning (SEL)* diperoleh hasil uji perbandingan tingkat kecerdasan emosi dan sosial yang menunjukkan tidak adanya perbedaan kecerdasan emosi dan sosial antara siswa-siswa SD Negeri Brajan dan SD Muhammadiyah Sukonandi. Hal ini membuktikan bahwa implementasi pembelajaran PAI dengan pendekatan *Social-Emotional Learning (SEL)* dapat efektif mengubah perilaku karakter dan akhlak siswa.

Kata kunci: Pendidikan karakter, Pembelajaran Sosial-Emosional, Akhlak mulia

PENDAHULUAN

Selama ini proses pembelajaran Pendidikan Agama Islam di Sekolah Dasar cenderung diajarkan secara verbalistik dengan pendekatan doktrinas. Pembelajaran lebih mengutamakan kecerdasan intelektual daripada kecerdasan emosional dan sosial. Anak lebih dihargai karena ranking dan nilai ujian, sehingga mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) tidak mampu melakukan fungsi sosialisasi dan desiminasi nilai-nilai kebaikan kepada siswa. Akibatnya pendidik belum mampu mengembangkan pembinaan aspek afektif yang mengacu pada pembentukan karakter dan akhlak mulia yang harus dimiliki siswa, sebagai hasil dari proses pembelajaran di sekolah.

Hasil penelitian survey yang dilakukan oleh Marzuki menunjukkan bahwa terjadi penurunan perilaku moral siswa sekolah dari kaidah norma budaya dan agama, semakin hari semakin jauh dari tatanan nilai moral yang dikehendaki (2008:59). Menurunnya perilaku dan sikap moral siswa ini dirasakan di semua jenjang pendidikan, terutama pada jenjang pendidikan sekolah dasar, karena sebagai peletak dasar pendidikan pertama pada anak di sekolah. Demikian pula

hasil penelitian kualitatif yang dilakukan Akif Khilmiah terhadap dua sekolah dasar percontohan (Sekolah Dasar Inti) di Bantul, tentang “*Evaluasi Implementasi Pendidikan Karakter*”, menunjukkan bahwa siswa-siswa sekolah dasar saat ini mengalami permasalahan dekadensi moral dan lemahnya karakter, yakni maraknya perilaku pemalakan dan *bullying*, rendahnya sikap hormat pada guru dan orang tua, rendahnya sikap bekerjasama, lemahnya ketrampilan mengatasi konflik, tingginya sikap individualis, rendahnya sikap kejujuran dan tanggung jawab, kurangnya kemandirian, kreatifitas dan rasa percaya diri (2011:65). Salah satu penyebab meningkatnya dekadensi moral anak sekolah dasar adalah karena pendidikan tidak menyentuh aspek afektif, sehingga banyak siswa yang tidak mencerminkan manusia yang memiliki karakter baik. Yang ada hanyalah siswa yang cerdas, tetapi memiliki emosi yang tumpul.

Kemampuan siswa di bidang pengembangan ketrampilan afektif juga rendah, baik dalam kemampuan intrapersonal (kecerdasan emosi) dan interpersonal (kecerdasan sosial) yang mendasari pembentukan karakter seseorang juga masih sangat kurang. Terbukti dari minimnya kemampuan siswa mengatasi konflik, rendahnya sikap empati siswa, rendahnya sikap toleransi dan sebagainya.

Padahal menurut hasil penelitian Zamroni (2005:49), bahwa 70% orang sukses dalam kehidupannya bukan karena kecerdasan intelektual dan vokasional, tetapi justru karena kecerdasan generik. Kemampuan generik ini ditunjukkan melalui: (1) kemampuan personal (kemampuan mengambil keputusan secara rasional, kemampuan merancang masa depan, dll), dan (2) kemampuan sosial (kemampuan bekerjasama, kemampuan memahami orang lain, dll).

Berbagai hasil penelitian tersebut menunjukkan bahwa pendidikan afektif berpengaruh positif secara signifikan terhadap perkembangan kepribadian. Pengaruh positif tersebut antara lain berwujud dapat menghargai orang lain, mampu menemukan alternatif pemecahan masalah, kreatif, sabar, dan mandiri (Elardo dan Cardwel dalam Zuchdi, 2010:68). Penelitian ini juga didukung oleh pendapat beberapa peneliti (Collen, 2006), (Salovey&Mayer,1990), (Gadner,1996), (Golmen,1995) dan (Bar-On, 1988;1997b; 2000;2005) yang menemukan bahwa untuk membentuk pribadi yang berkarakter baik dan sukses dalam hidup tidak sekedar dari kecerdasan intelektual (IQ) semata, namun juga dari kecerdasan emosional (intrapersonal) dan sosial (interpersonal). Kedua kecerdasan tersebut dapat mempengaruhi perilaku kecerdasan seseorang dalam menentukan jenis perilaku yang akan dilakukan dalam berinteraksi dengan diri sendiri maupun dalam berinteraksi dengan orang lain.

Untuk mengantisipasi permasalahan tersebut, perlu perbaikan pembelajaran Agama Islam. Dalam upaya mencapai tujuan utama pendidikan yakni pembentukan pribadi yang memiliki karakter terpuji, maka sistem pendidikan perlu direkonstruksi. Hal ini perlu dilakukan agar dapat menghasilkan lulusan yang lebih berkualitas dan siap menghadapi “dunia” masa depan yang penuh dengan tantangan serta dapat menghasilkan lulusan yang memiliki sikap dan perilaku moral yang mulia dan berkarakter, sehingga mampu berperan dalam kehidupan pribadi, keluarga, masyarakat lokal, nasional maupun global. Kepedulian tersebut tentu saja dilandasi kesadaran bahwa tanpa keterpaduan antara aspek afektif dan kognitif, perasaan dan pikiran, atau zikir dan pikir, tidak akan dapat dihasilkan sumber daya manusia yang berilmu amaliah dan beramal ilmiah.

Sebagaimana yang dikemukakan John Dewey (1916) bahwa terpisahnya kognitif dan afektif akan menimbulkan berbagai masalah dalam kehidupan manusia. Keterpaduan kognitif dan afektif dapat dicapai dengan menciptakan lingkungan yang memungkinkan setiap orang mengalami latihan berfikir dan memperoleh kepuasan. Dalam konteks pembelajaran, guru perlu menyadari pentingnya keterpaduan antara kognisi dan afeksi dan perlu menggunakan berbagai metode mengajar untuk mencapai hal itu. Salah satu upaya yang dapat dilakukan untuk mengatasi perbaikan pendidikan adalah menerapkan proses pembelajaran yang mengembangkan aspek afektif sehingga dapat membentuk karakter dan akhlak mulia di kalangan siswa. Kultur karakter bangsa dan akhlak mulia dapat diartikan sebagai kualitas kehidupan yang tumbuh dan berkembang berdasarkan spirit nilai-nilai agama dan budaya bangsa, yang tercermin dalam perilaku hidup sehari-hari.

Oleh karena itu, tugas guru tidak sekedar menyampaikan materi pelajaran semata, namun yang lebih penting adalah menyiapkan peserta didik agar mampu membangun kehidupan dan mampu menyelesaikan persoalan-persoalan yang akan dihadapi pada masa mendatang. Hal ini dapat dilakukan dengan cara mengembangkan kepribadian siswa yang meliputi kecerdasan emosional dan sosial melalui pendekatan *Social and Emotional Learning (SEL)*.

Menurut Maurice & Roger (Larry, 2008:250), melalui pendekatan *Social and Emotional Learning (SEL)*, pengembangan aspek afektif peserta didik dalam proses pembelajaran dapat dilakukan dengan melatih siswa untuk mengembangkan ketrampilan intrapersonal (kecerdasan emosional) dan ketrampilan interpersonal (kecerdasan sosial). Ketrampilan intrapersonal berkaitan dengan pengembangan kemampuan mengelola diri sendiri, sedangkan ketrampilan interpersonal berhubungan dengan pengembangan kemampuan mengadakan hubungan antar pribadi.

Jika mengacu pada penelitian-penelitian mengenai kriteria keefektifan pembelajaran di sekolah, menurut Kyle (1985) ada lima yaitu: (1) iklim sekolah yang kondusif untuk belajar; (2) adanya harapan dan keyakinan guru bahwa semua siswa dapat berprestasi; (3) penekanan pada kemampuan dasar (*basic skills*) dan tingkat *time on task* siswa yang maksimal; (4) sistem instruksional (pembelajaran) yang mempunyai keterkaitan jelas antara tujuan, pemantauan, dan penilaiannya (*assessment*); dan (5) kepemimpinan kepala sekolah yang memberi insentif untuk pembelajaran. Kelima faktor ini merupakan prasyarat untuk berlangsungnya proses pembelajaran yang efektif, yang implementasi langsungnya masih harus dilihat melalui desain pembelajaran dalam bentuk strategi yang tepat dan iklim pembelajaran yang kondusif.

Lickona (1991:346) menyatakan bahwa kepala sekolah harus memiliki kepemimpinan moral dengan: (1) memperkenalkan seluruh staf sekolah dengan tujuan dan strategi pendidikan karakter; (2) mengusahakan dukungan dan partisipasi dari orang tua; (3) menjadikan perilaku nilai-nilai karakter dalam interaksi yang dilakukan dengan staf sekolah, anak didik, dan orang tua. Guru memiliki peran sebagai pengasuh (*caregiver*), mentor, dan teladan (*model*). Oleh karena itu dalam mendidik karakter, seorang guru harus memiliki perilaku yang mencerminkan karakter yang baik dan menerapkan pendekatan dan metode yang dapat mendorong anak untuk mengembangkan karakter.

Bertitik tolak dari hal tersebut, penelitian ini dirasa penting dan sangat strategis untuk dilakukan guna mengembangkan kecerdasan emosional dan sosial anak melalui penguatan keterampilan intrapersonal dan keterampilan interpersonal. Pada akhirnya akan meningkatkan terbentuknya karakter dan akhlak mulia pada siswa-siswa sekolah.

Berdasarkan latar belakang tersebut di atas, maka penelitian ini bertujuan untuk mengetahui implementasi model pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) dengan pendekatan *Social-Emotional Learning* (SEL) dan untuk menguji efektifitas model pembelajaran PAI dengan pendekatan SEL dalam pembentukan karakter dan akhlak mulia siswa SD.

Penelitian ini penting dilakukan karena dapat memberikan kontribusi, bagi sekolah, sebagai sumbangan pemikiran guna mengembangkan kecerdasan siswa sekolah dasar seutuhnya yang meliputi pengembangan kecerdasan intelektual, kecerdasan sosial maupun kecerdasan emosional. Disamping itu juga sebagai acuan bagi guru-guru PAI dalam memberikan pembelajaran PAI dengan pendekatan SEL untuk pembentukan karakter dan akhlak mulia siswa sekolah dasar.

METODE PENELITIAN

Jenis penelitian ini adalah penelitian quasi eksperimen. Penelitian ini dilaksanakan di SD Negeri Brajan Bantul dan SD Muhammadiyah Sukonandi Kota Yogyakarta. Lokasi penelitian dipilih secara *purposive sampling* dengan mempertimbangkan perbedaan budaya karakter yang diterapkan pada kedua sekolah tersebut serta perbedaan lokasi desa dan kota. Adapun kelas yang dijadikan sebagai uji coba model adalah kelas V, dengan jumlah siswa 54 yang terdiri dari 21 siswa SD Negeri Brajan dan 33 siswa SD Muhammadiyah Sukonandi Yogyakarta. Teknik Pengumpulan data dilakukan dengan: angket, wawancara, dan observasi.

Data mengenai pemahaman dan sikap terhadap nilai-nilai akhlak mulia dan karakter yang meliputi: kejujuran, keadilan, kedisiplinan, kerjasama, tanggung jawab, kepedulian, kesabaran, dan ketaatan beribadah dikumpulkan dengan angket tertutup berupa *inventory* dengan skala *Likert*, sedangkan aktualisasi nilai-nilai tersebut dalam perilaku siswa sehari-hari dengan angket terbuka dan observasi. Data capaian pembelajaran PAI dikumpulkan dengan tes dan observasi, terutama capaian kriteria karakter dan akhlak mulia yang harus dikuasai siswa.

Teknik analisis data yang digunakan meliputi: (1) Uji-t dengan taraf signifikansi 5% untuk menghitung perbedaan skor rerata hasil tes dengan angket sebelum dan sesudah eksperimen; dan (2) Analisis kualitatif untuk menemukan pola perubahan perilaku berdasarkan data hasil observasi. Apabila hasil uji-t menunjukkan perbedaan yang signifikan dan ditemukan peningkatan yang bermakna pada perilaku subyek uji, maka dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran PAI dengan pendekatan SEL untuk membentuk karakter dan akhlak mulia ini dinyatakan efektif dan layak untuk diterapkan pada sekolah lain.

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Implementasi pembelajaran PAI dengan pendekatan SEL

a. Rancangan Pembelajaran PAI dengan Pendekatan SEL.

Adapun rancangan pembelajaran PAI dengan pendekatan SEL urutannya sebagai berikut:

1). Disain perencanaan pembelajaran (Silabus dan RPP)

Tujuan model pembelajaran sosial-emosional (SEL) yang holistik dan berkarakter, yaitu mengembangkan aspek fisik, emosi, sosial, kreativitas, spiritual dan intelektual siswa secara optimal. Selain itu untuk membentuk manusia yang *lifelong learners* (pembelajar sejati).

2). Rancangan proses pembelajaran

Strategi pembelajarannya dilakukan dengan cara: (1) menerapkan metode belajar yang melibatkan partisipasi aktif murid, yaitu metode yang dapat meningkatkan motivasi murid karena seluruh dimensi manusia terlibat secara aktif dengan diberikan materi pelajaran yang konkrit, bermakna, serta relevan dalam konteks kehidupannya (*student active learning, contextual learning, inquiry-based learning, integrated learning*); (2) menciptakan lingkungan belajar yang kondusif (*conducive learning community*), sehingga anak dapat belajar dengan efektif di dalam suasana yang memberikan rasa aman, penghargaan, tanpa ancaman, dan memberikan semangat; (3) memberikan pendidikan karakter secara eksplisit, sistematis, dan berkesinambungan dengan melibatkan aspek *knowing the good, loving the good, and acting the good*; (4) metode pengajaran yang memperhatikan keunikan masing-masing anak, yaitu menerapkan kurikulum yang melibatkan sembilan aspek kecerdasan manusia; dan (5) seluruh pendekatan di atas menerapkan prinsip-prinsip *developmentally appropriate practices*.

3). Model pembelajaran untuk pendekatan SEL

Semua model pembelajaran yang termasuk dalam teori konstruktivistik sangat cocok untuk diterapkan pada pembelajaran dengan pendekatan SEL, diantaranya adalah: (1) *Small Group Discussion* (SGD), (2) *Role-Play & Simulation* (RPS), (3) *Case Study* (CS), (4) *Discovery Learning* (DL), (5) *Self-Directed Learning* (SDL), (6) *Cooperative Learning* (CL), (7) *Collaborative Learning* (CbL), (8) *Contextual Learning* (CL), (9) *Project Based Learning* (PjBL), (10) *Problem Base Learning* (PBL), (11) *Inquiry Learning* (IL).

Semua model belajar tersebut dilaksanakan dengan pembelajaran kooperatif yaitu cara belajar yang menggunakan kelompok kecil sehingga siswa bekerja dan belajar satu sama lain untuk mencapai tujuan kelompok. Adapun keunggulan strategi pembelajaran kooperatif adalah:

1) Siswa tidak terlalu tergantung pada guru, karena siswa dapat menambah rasa percaya diri melalui peningkatan kemampuan berfikir, kemampuan mengungkapkan gagasan

secara verbal, dapat membandingkan ide-ide orang lain, dapat menemukan informasi dari berbagai sumber, dan belajar dari siswa yang lain.

- 2) Siswa dapat berlatih tanggungjawab, belajar berkomunikasi pada orang lain, dapat berlatih bekerjasama dengan orang lain, dapat menghargai waktu, dapat menghargai orang lain, dapat toleran terhadap perbedaan pendapat.
- 3) Siswa mampu berlatih memecahkan masalah abstrak menjadi nyata, dan dapat meningkatkan motivasi berfikir yang berguna untuk kehidupan jangka panjang.

b. Materi pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di SD

Materi pelajaran pendidikan agama Islam (PAI) di SD meliputi: (1) Aqidah: kepercayaan kepada 6 rukun iman, (2) Akhlak: akhlak kepada Allah dan kepada makhluk, (3) Ibadah: aturan ibadah *mahdhoh* dan ibadah Umum, (4) Al Qur'an: membaca, menulis, menghafal, dan memahami ayat al-Quran, (5) Tarikh Islam: sejarah perjuangan Islam.

c. Karakteristik pembelajaran SEL

Menurut Casel, ciri-ciri pembelajaran sosial-emosional, meliputi:

- 1). **Kesadaran diri**, indikatornya meliputi: (1) mengenal dan memberi nama emosi seseorang; (2) memahami alasan dan keadaan untuk merasakan sebagai orang yang melakukan; (3) mengenal dan memberi nama emosi orang lain; (4) mengenal kekuatan dan memobilisasi perasaan positif tentang diri sendiri, sekolah, keluarga dan dukungan jaringan; (5) mengetahui kebutuhan dan nilai-nilai seseorang; (6) mengamati diri sendiri secara tepat; (7) percaya akan keberhasilan pribadi; dan (8) memiliki rasa spiritualitas.
- 2). **Kepedulian sosial**, indikatornya meliputi: (1) menghargai kemajemukan atau keberagaman; (2) menunjukkan rasa hormat kepada orang lain; (3) mendengarkan dengan hati-hati dan akurat; (4) meningkatkan empati dan kepekaan terhadap perasaan orang lain.
- 3). **Manajemen diri dan organisasi**, indikatornya meliputi: (1) mengungkapkan secara lisan dan mengatasi kecemasan, kemarahan, dan depresi; (2) mengendalikan kata hati, kemarahan, dan merusak diri sendiri, perilaku antisosial; (3) mengelola stres pribadi dan orang lain; (4) memfokuskan pada tugas-tugas yang ada; (5) menetapkan tujuan jangka pendek dan jangka panjang; (6) merencanakan secara bijaksana dan menyeluruh; (7) memodifikasi kinerja berdasarkan umpan balik; (8) memobilisasi motivasi positif; (9) mengaktifkan harapan dan optimis; dan (10) bekerja menuju status kinerja yang optimal.
- 4). **Bertanggung jawab dalam pengambilan keputusan**, indikatornya mencakup: (1) menganalisa situasi secara tepat dan mengidentifikasi masalah dengan jelas; (2) melatih dalam pengambilan keputusan sosial dan ketrampilan pemecahan masalah; (3) menanggapi secara baik dalam cara pemecahan masalah terhadap hambatan orang lain; (4) melakukan evaluasi diri dan refleksi; dan (5) melakukan diri sendiri dengan tanggungjawab pribadi, moral, dan etika.
- 5). **Mengelola hubungan**, indikatornya meliputi: (1) mengelola emosi dalam hubungan, harmonisasi perasaan dan sudut pandang yang beragam; (2) menunjukkan kepekaan terhadap isyarat sosial-emosional; (3) mengekspresikan emosi

secara efektif; (4) mengkomunikasikan secara jelas; (5) melibatkan orang lain dalam situasi social; (6) membangun hubungan; (7) melakukan kerja secara kooperatif; (8) melatih sikap tegas, kepemimpinan, dan kepercayaan; (9) mengelola konflik, negosiasi, dan penolakan; dan (10) menyediakan, mencari bantuan (Maurice dalam Nucci,2008: 251).

d. Langkah-langkah Pembelajaran PAI dengan Pendekatan SEL

Langkah-langkah dalam pelaksanaan pembelajaran PAI dengan pendekatan SEL, adalah:

1) Menentukan tujuan pembelajaran

Guru harus dapat melaksanakan pembelajaran secara sistematis sesuai dengan urutan kompetensi di dalam standar isi mata pelajaran. Langkah pertama, guru melihat dahulu standar isi mata pelajaran PAI atau silabus PAI. Berdasarkan Standar Kompetensi (SK) dan Kompetensi Dasar (KD), guru menentukan tujuan pembelajaran kognitif, afektif, dan psikomotorik yang akan dicapai melalui materi dan proses pembelajaran.

2) Menentukan nilai-nilai target berdasarkan SK dan KD

Nilai-nilai target ini merupakan nilai-nilai kebaikan yang menunjang pembentukan karakter dan akhlak mulia. Setelah nilai target ditentukan selanjutnya dikembangkan indikator capaian hasil belajar yang meliputi pengetahuan tentang nilai-nilai tersebut, dorongan hati nurani untuk mengamalkannya, dan kebiasaan untuk mengamalkan nilai-nilai tersebut dalam kehidupan sehari-hari.

3) Menggunakan pendekatan terintegrasi

Mengembangkan materi pembelajaran dengan pendekatan terintegrasi, yaitu perpaduan antara materi PAI dengan nilai-nilai luhur untuk dapat dihayati, diamalkan sehingga menjadi kebiasaan positif siswa. Guru dituntut mahir dalam memadukan nilai-nilai target ke dalam materi pembelajaran sehingga sesuai untuk mencapai kompetensi bidang studi PAI dan membentuk karakter siswa. Misalnya: anak tidak sekedar pandai membaca al Qur'an tetapi siswa juga mampu membentuk pribadi yang jujur, dermawan, taat beribadah, dsb.

4) Menggunakan metode yang komprehensif

Metode komprehensif merupakan perpaduan antara dua metode tradisional yaitu inkulkasi (penanaman nilai) dan keteladanan, serta dua metode kontemporer yaitu fasilitasi (memberikan kesempatan kepada murid untuk berlatih membuat keputusan moral) dan mengembangkan keterampilan hidup (antara lain berpikir kritis, berpikir kreatif, berkomunikasi secara efektif, dan mengatasi konflik)

5) Menentukan strategi pembelajaran

Ada beragam strategi pembelajaran yang dapat menciptakan hasil belajar yang komprehensif (meliputi pemikiran moral, perasaan atau afek moral, dan perilaku

bermoral). Kirschenbaum (1995:60-240) menyajikan ada 34 strategi metode inkulkasi (penanaman nilai), 21 strategi metode keteladanan nilai, 30 strategi metode fasilitasi nilai, dan 10 strategi metode pengembangan keterampilan hidup (*soft skills*). Dalam memilih strategi pembelajaran untuk pembentukan karakter dan akhlak, harus diingat bahwa strategi ini harus dapat menciptakan situasi belajar yang menyenangkan, aktif, kreatif, bertanggung jawab, dan saling bekerja sama.

6) Merancang kegiatan

Kegiatan yang dapat mengembangkan keterampilan bidang studi PAI dan aktualisasi nilai-nilai target. Melalui kegiatan menyimak (mendengarkan dengan penuh pemahaman), membaca, merangkum, mempresentasikan, bercerita, bermain dan bernyanyi, bermain peran, dan sebagainya.

Perbedaan Penerapan Pendidikan Karakter di SD Negeri dan SD Muhammadiyah

Penerapan budaya pendidikan karakter di SD dilaksanakan melalui empat pola yakni: (1) pembelajaran di kelas, (2) pembiasaan rutin dalam kegiatan sekolah, (3) keteladanan dalam menjaga ketertiban, dan (4) kegiatan keagamaan.

Pada SD Negeri dan SD Swasta berbasis kebangsaan lebih banyak menerapkan melalui pola pembelajaran dan pembiasaan rutin, seperti upacara bendera, piket kelas, budaya bersalaman dan lain-lain. Sedangkan pada SD yang berbasis keagamaan, baik SD Muhammadiyah, SD Islam Terpadu, Madrasah Ibtidaiyah (MI), maupun SD Katolik lebih memilih penanaman nilai karakter melalui pola kegiatan keagamaan, pembiasaan, dan keteladanan, seperti pembiasaan pada siswa untuk sholat *dhuha*, sholat *dhuhur* berjamaah bagi siswa SD Islam, melakukan kebaktian dan berdoa bersama bagi siswa SD Katholik, berdoa setiap akan melakukan aktivitas, penempelan tulisan penguatan karakter di dinding sekolah.

Adapun kegiatan ekstrakurikuler di SD yang mendukung pendidikan karakter seperti pengadaan kantin jujur, jam kedatangan siswa, latihan membatik, polisi kecil, dramben, dan pengadaan tempat penemuan barang. Semua kegiatan tersebut bertujuan untuk melatih sikap kejujuran, kedisiplinan, kebersihan, kepemimpinan, kebersamaan, dan kreatifitas siswa. Penanaman karakter dan akhlak mulia dilakukan melalui dua jalur yakni pembelajaran dalam program intrakurikuler dan pembiasaan dalam program ekstrakurikuler. Kegiatan pembiasaan meliputi: sholat *dzuhur* berjamaah, upacara bendera, gerakan 3S (Salam, Senyum, Sapa), dan infaq. Sedangkan kegiatan ekstrakurikuler yang terprogram seperti: pesantren ramadhan, latihan zakat, pelaksanaan qurban, buka puasa bersama, jum'at bersih, doa bersama menjelang UN (Ujian Nasional). Kegiatan keteladanan meliputi: penertiban pakaian seragam sekolah, tepat waktu datang ke sekolah. Budaya bersih badan seperti: kuku, rambut, gosok gigi, cuci tangan, dan budaya bersih lingkungan, piket kelas, dan jumat bersih. Sebagaimana yang diungkapkan oleh Kepala Sekolah SD Negeri Kasihan: "*Program pendidikan karakter yang dibudayakan di SD meliputi: (1) aspek religius, seperti: berdoa sebelum dan sesudah belajar, sholat dhuhur berjamaah, merayakan hari besar*

agama, melaksanakan zakat, infak, dan TPA; (2) aspek kedisiplinan, seperti: membiasakan datang tepat waktu, melaksanakan tata tertib sekolah, berpakaian sesuai aturan; (3) aspek kejujuran, seperti: menyediakan tempat penemuan barang, tempat penemuan barang hilang, dan larangan menyontek; (4) aspek peduli lingkungan, seperti: jadwal piket kebersihan kelas, gosok gigi dan cuci tangan bersama, membuang sampah pada tempatnya, membiasakan memisahkan sampah, dan melerai teman yang bertengkar”.

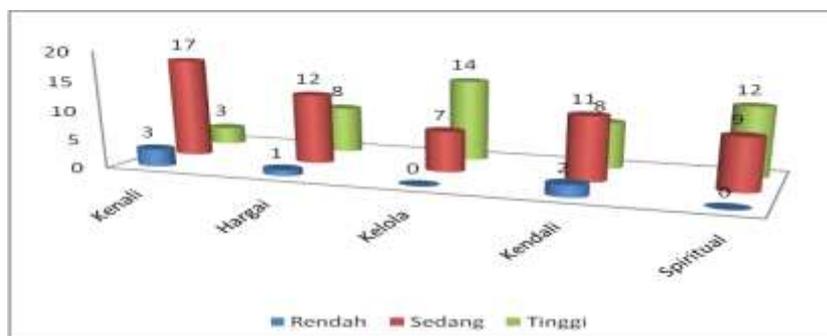
Berdasarkan data tersebut di atas, dapat diketahui bahwa pada dasarnya semua SD telah menerapkan program pendidikan karakter sejak dahulu. Namun perbedaannya pada jenis kegiatan yang tidak sama, disesuaikan dengan jenis sekolahnya. SD yang berbasis keagamaan lebih kental nuansa keagamaannya dalam semua kegiatan yang dilakukan di sekolah dalam program pembiasaan pendidikan karakter. Pendidikan karakter yang dilakukan dalam pembelajaran masih di pengaruhi oleh tingkat kreatifitas masing-masing guru dalam memilih model pembelajaran di kelas untuk menanamkan pendidikan karakter pada siswa.

2. Efektifitas Pembelajaran PAI dengan Pendekatan SEL dalam Pendidikan Karakter

a. Tingkat pencapaian kecerdasan emosi dan Sosial

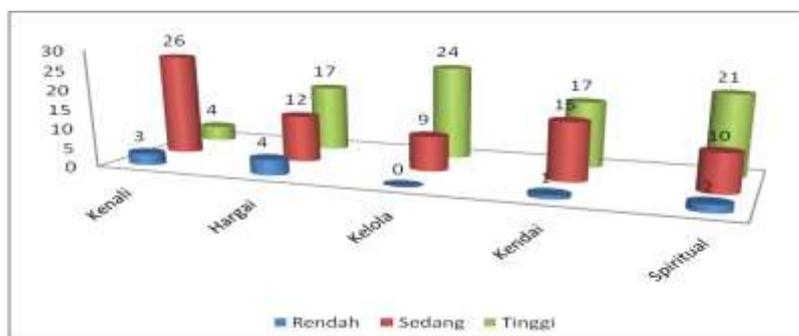
1) Tingkat pencapaian kecerdasan emosi

Kecerdasan emosi siswa SD Negeri Brajan dapat ditampilkan pada gambar berikut ini.



Gambar 1. Histogram Kecerdasan Emosi SDN Brajan

Kecerdasan sosial siswa SD Muhammadiyah Sukonandi dapat ditampilkan pada gambar berikut ini.



Gambar 2. Histogram Kecerdasan Sosial SD Muh Sukonandi

Berdasarkan *self report* yang dilakukan oleh para siswa di SD Negeri Brajan dan SD Muhammadiyah Sukonandi menunjukkan adanya perbedaan capaian kecerdasan emosi. Kemampuan mengenali perasaan diri tampak sama antara dua SD yang menjadi lokasi ujicoba, yakni ditunjukkan dengan kategori sedang. Sementara kemampuan mengelola perasaan diri dan kemampuan merasakan perasaan spiritualitas diri pada siswa SD Muhammadiyah Sukonandi lebih tinggi daripada SDN Brajan. Demikian pula kemampuan mengendalikan perasaan diri dan kemampuan menghargai perasaan diri lebih menonjol dirasakan oleh siswa SD Muhammadiyah Sukonandi dari pada siswa SDN Brajan.

Melalui laporan pribadi tersebut dapat diketahui bahwa perbedaan corak suatu sekolah sangat menentukan pilihan kegiatan pembentuk kepribadian siswa. Pada SD yang bercorak keagamaan seperti SD Muhammadiyah Sukonandi lebih banyak menempa siswa dengan kegiatan yang religius, misalnya: pengajian, shalat *dhuha*, shalat *dhuhur*, praktek doa-doa, pelatihan ESQ. Semua kegiatan tersebut dapat mendukung kecerdasan emosi anak pada aspek afektif. Sedangkan SDN Brajan sangat terbatas waktu belajar agamanya hanya melalui mata pelajaran agama di kelas. Perlakuan guru terhadap siswapun berbeda karena SDN Brajan mendidik siswa dari berbagai agama, sehingga kegiatannya sangat bercorak *pluralis*. Ada kecenderungan penanaman nilai karakter di sekolah negeri hanya didasarkan pada pertimbangan aspek sosial semata. Sedangkan SD yang bercorak keagamaan menanamkan karakter dengan mengkaitkan pada aspek *teologi*. Sehingga perasaan yang mempengaruhi pilihan perilaku juga didasarkan pada pertimbangan dosa dan pahala dari Tuhan. Seperti yang diungkapkan oleh salah seorang siswa SD Muhammadiyah Sukonandi sebagai berikut:

“Meskipun teman saya suka meremehkan saya bahkan menghina saya, saya berusaha untuk sabar dan tidak marah. Karena saya yakin Rasulullah SAW juga pernah dihina namun justru mendoakan kebaikan bagi orang yang telah menghina tersebut. Saya berkeyakinan orang yang dicintai Allah SWT pasti akan diberi ujian sesuai dengan kemampuannya”.

Ungkapan siswa SD Muhammadiyah Sukonandi itu menunjukkan bahwa yang melandasi kemampuan dia mengelola emosi diri adalah karena lekatnya keyakinan akan ajaran agama, yang didapatkan melalui pembinaan agama. Bukan semata-mata karena mempertimbangkan keinginan masyarakat di sekitarnya. Melalui keyakinan keagamaan yang kuat akan mempengaruhi terbentuknya kepribadian yang baik.

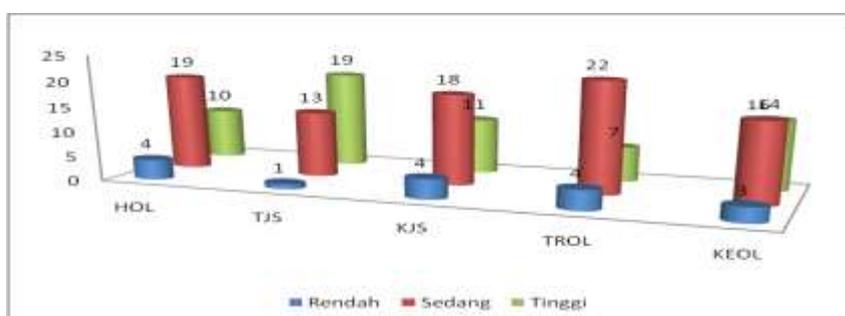
2) Tingkat Pencapaian Kecerdasan Sosial

Kecerdasan sosial siswa SDN Brajan dapat ditampilkan pada gambar berikut ini.



Gambar 3. Histogram Kecerdasan Sosial SDN Brajan

Kecerdasan social siswa SD Muhammadiyah Sukonandi dapat ditampilkan pada gambar berikut ini.



Gambar 4. Histogram Kecerdasan Sosial SD Muh Sukonandi

Berdasarkan histogram tersebut di atas dapat diketahui kecerdasan sosial aspek afektif kedua SD yang menjadi lokasi ujicoba terbatas. Kelima indikator keterampilan antarpribadi aspek afektif yang meliputi kemampuan menghormati perasaan orang, kemampuan menjalin kerjasama, kemampuan tenggang rasa terhadap orang lain menunjukkan tidak ada perbedaan antara perasaan siswa SDN Brajan dan SD Muhammadiyah Sukonandi. Namun demikian pada indikator kemampuan tanggungjawab sosial, siswa SD Muhammadiyah Sukonandi mempunyai nilai yang lebih unggul, sedangkan pada indikator kemampuan berkomunikasi secara efektif dengan orang lain siswa SDN Brajan justru lebih unggul.

Kondisi ini menggambarkan bahwa pada dasarnya perasaan anak tentang kecerdasan sosial hampir sama, karena didorong oleh keinginan yang sama untuk menjalin kerjasama dengan orang lain. Menurut psikologi perkembangan bahwa kondisi anak usia 10-12 tahun suka berkelompok dengan teman sebaya. Mereka mulai tidak terbuka dengan orang tua, namun sangat terbuka dengan teman sebaya. Sebagaimana penuturan dari salah seorang guru di SDN Brajan sebagai berikut:

“Mulai kelas V ini saya perhatikan anak-anak ini senang membuat geng yakni keakraban antar siswa karena adanya kesamaan hobi, kesamaan tingkat status sosial, kecocokan dalam berteman, kesamaan jenis kelamin. Masing-masing geng menunjukkan keakraban dan cenderung bersikap eksklusif. Maka sering ditemui konflik antar geng akibat dari adanya persaingan yang tidak sehat pada mereka”.

Ungkapan ibu guru ini membuktikan bahwa kemampuan bekerjasama, berkomunikasi, berempati, mengenali perasaan teman, tanggung jawab sosial antar teman, merupakan kebiasaan perilaku yang sedang disenangi oleh anak usia 10-12 tahun. Karena itu tidak mengherankan apabila kemampuan antarpribadi aspek afektif siswa pada setiap Sekolah Dasar yang memiliki budaya pendidikan karakter yang berbeda memiliki kecenderungan berperilaku yang sama.

b. Perbandingan tingkat efektifitas Pendekatan SEL untuk PAI di SD

Untuk mengetahui tingkat efektifitas keberhasilan pendekatan SEL dalam pembelajaran PAI di SD dianalisis dengan uji *paired samples T test*, dan diperoleh hasil sebagai berikut:

Dalam pengujian hipotesis ada tidaknya perbedaan kecerdasan emosional antara siswa SDN Brajan dan SD Muhammadiyah Sukonandi, maka dilakukan pengujian dua sisi, dimana nilai t_{hitung} dibandingkan dengan nilai t_{tabel} yang didapatkan pada tabel t. Bila tingkat signifikansi 5% dan $dk = 33-1 = 32$ untuk SD Muhammadiyah Sukonandi nilai tabelnya 2,042 dan $dk = 21-1 = 20$ untuk SDN Brajan nilai tabelnya 2.086.

Tabel 1. Hasil Pengujian Paired Samples T Test

	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair 1 KE sukonandi KE brajan	-.381	19.628	4.283	-9.315	8.553	-.089	20	.930

Berdasarkan hasil perhitungan tabel uji paired simple test dapat diketahui bahwa hasil t hitung kecerdasan emosi antara siswa SDN Brajan dengan SD Muhammadiyah Sukonandi adalah -0.089 yang berarti lebih kecil dari t tabel sebesar 2.086. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa tidak terdapat perbedaan kecerdasan emosional antara sis SDN Brajan dengan siswa SD Muhammadiyah setelah mempraktekkan pembelajaran PAI dengan pendekatan SEL.

Tabel 2. Hasil Pengujian Paired Samples T Test

	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair 1 KS sukonandi KS brajan	-3.857	19.635	4.285	-12.795	5.081	-.900	20	.379

Berdasarkan hasil perhitungan tabel uji *paired simple test* dapat diketahui bahwa hasil t_{hitung} kecerdasan sosial antara siswa SDN Brajan dengan SD Muhammadiyah Sukonandi adalah -0.900 yang berarti lebih kecil dari t_{tabel} sebesar 2.086. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa tidak terdapat perbedaan kecerdasan sosial antara siswa SDN Brajan dengan siswa SD Muhammadiyah setelah mempraktekkan pembelajaran PAI dengan pendekatan SEL.

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa berdasarkan hasil uji perbandingan tingkat kecerdasan emosi dan social antara SDN Brajan dan SD Muhammadiyah Sukonandi menunjukkan tidak adanya perbedaan kecerdasan emosi dan sosial antara SDN Brajan dan SD Muhammadiyah Sukonandi. Hal ini membuktikan bahwa implementasi pembelajaran PAI dengan menggunakan SEL dapat efektif mengubah perilaku karakter dan akhlak siswa sehari-hari apabila dilakukan oleh guru PAI secara benar.

KESIMPULAN DAN SARAN

Penelitian ini diperoleh kesimpulan sebagai berikut:

1. Penerapan pembelajaran PAI dengan pendekatan SEL, mengajak guru untuk mahir dalam memadukan nilai-nilai target karakter ke dalam materi pembelajaran sehingga sesuai dengan pencapaian kompetensi bidang studi PAI dan mampu membentuk karakter siswa. Pemilihan strategi pembelajaran untuk pembentukan karakter dan akhlak, harus didukung dengan upaya menciptakan situasi belajar yang menyenangkan, aktif, kreatif, bertanggungjawab, dan saling bekerjasama. Penerapan budaya pendidikan karakter di SD, dilaksanakan melalui empat pola yakni: (1) pembelajaran di kelas, (2) pembiasaan rutin dalam kegiatan sekolah, (3) keteladanan dalam menjaga ketertiban, dan (4) kegiatan keagamaan.
2. Pendekatan SEL pada PAI terbukti efektif dalam membentuk karakter dan akhlak siswa. Sebelum penerapan SEL pada PAI kondisi tingkat kecerdasan emosional siswa SD berbasis agama lebih besar dibanding SD negeri, terutama pada aspek kemampuan merasakan spiritualitas diri. Sedangkan tingkat kecerdasan sosial hampir sama pada semua jenis SD. Namun setelah dilakukan uji coba implementasi pembelajaran PAI dengan pendekatan SEL diperoleh hasil uji perbandingan tingkat kecerdasan emosi dan sosial yang menunjukkan tidak adanya perbedaan kecerdasan emosi dan social antara SDN Brajan dan SD Muhammadiyah Sukonandi. Hal ini membuktikan bahwa implementasi pembelajaran PAI dengan menggunakan SEL dapat efektif merubah perilaku karakter dan akhlak siswa.

Berdasarkan hasil penelitian di atas, maka dapat disarankan sebagai berikut:

1. Kepala Sekolah Dasar hendaknya selalu mengevaluasi proses pembelajaran yang dilakukan oleh guru-guru dalam kelas.
2. Setiap tahun sekolah perlu menetapkan karakter yang akan diterapkan di sekolah, dan pelaksanaan program-program pengembangannya di sekolah.
3. Keberhasilan pencapaian karakter dan akhlak mulia siswa hendaknya terus dilakukan penilaian.

4. Perlu dilakukan pendampingan kepada guru PAI untuk dapat mengajar dengan pendekatan SEL agar karakter dan akhlak siswa dapat terus meningkat..

DAFTAR PUSTAKA

- Akif Khilmiyah. (2011). *Perbandingan Ketrampilan Intrapersonal dan Interpersonal pada siswa Sekolah Dasar Negeri di Bantul*, Yogyakarta: UNY.
- _____. (2011). *Evaluasi Implementasi Pendidikan Karakter pada Sekolah Percontohan Pendidikan Karakter di Sekolah Dasar Bantul*. Yogyakarta: UMY.
- Bar-On, R., Handley, R., & Fund, S. (2005). *The Impact of emotional and social intelligence on performance*. In Vanessa Druskat, Fabio Sala, and Gerald Mount (Eds), *Linking emotional intelligence and performance at work: Current research evidence*. Marwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- _____. (2000). *The Bar-on Emotional Quotient Inventory: Youth Version (EQ-i:YV) Technical Manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, Inc.
- _____. (2003). *Exploring the neurological substrate of emotional and social intelligence*. *Brain*, 126, 1790-1800
- Borg, Michele. (2008). *Membangun Kecerdasan Moral: Tujuh Kebajikan Utama, Agar Anak Bermoral Tinggi*, (Terj) Loina Yusuf, Jakarta: Gramedia
- Colleen J. Butler dan Paul S. Chinowsky. *Emotional Intelligence and Leadership Behavior in Construction Executives*. *Journal Of Management In Engineering*, Vol.22 No.3, July 1, 2006/119.
- Diknas, RI. (2004). *Kurikulum SD/MI berdasarkan KTSP*, Jakarta: Puskur Diknas
- Gardner, Howard. (1993). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligence*, New York: Basic Books.
- Goleman, Daniel. (2005). *Emotional Intelligence*, Terj: T.Hermaya, Jakarta: Gramedia.
- Jacqwues S. Benninga, dkk. *The Relationship of Character Education Implementation and Academic Achievement in Elementary Schools*. *Journal of Research in Character Education*, 1(1), 2003, Pp.99-32.
- Larry P.Nucci. (2008). *Handbook of Moral and Character Education*. New York and London: Routledge.
- Lickona, T. (1991). *Educational for character : How our schools can teach respect an responsibility*. New York: Bantam Books.
- _____. (1975). *Moral Development and Behaviour: Theory, Research, and Social Issues*. New York: States University Of New York.
- Marzuki. (2008). *Pembentukan Kultur Akhlak Mulia di Kalangan Mahasiswa UNY Melalui Pembelajaran Pendidikan Agama Islam*, Yogyakarta: Lemlit UNY.
- Mayer, Salovey & Caruso. (2000). *Models of emotional intelligence*. In R.J Stenberg (Ed), *Handbook of intelligence*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Pemerintah RI. (2010). *Kebijakan Nasional Pembangunan Karakter Bangsa Tahun 2010-2025*. Jakarta: Kemendiknas.
- Zamroni. (2005). *Pengembangan Sistem Penilaian Pendidikan Yang Menerapkan KBK dalam Kerangka Otonomi Daerah*. Yogyakarta: Jurnal HEPI.

Zuchdi, Darmiyati. (2010). *Humanisasi Pendidikan, Menumbuhkan Kembali Pendidikan Yang Manusiawi*, Jakarta: Bumi Aksara.

STRATEGI MEMBANGUN *LEARNING ORGANIZATION* SEBAGAI UPAYA PENINGKATAN MUTU PEMBELAJARAN DAN KINERJA SEKOLAH MENENGAH KEJURUAN

Giri Wiyono.

Universitas Negeri Yogyakarta

email: giriwiyono@uny.ac.id

Abstrak

Ada lima faktor yang mempengaruhi kinerja organisasi itu tinggi. Salah satunya yaitu pembelajaran organisasional (*organizational learning*). Saat ini pembelajaran organisasional menjadi isu penting dalam pengembangan organisasi untuk menjadi suatu organisasi pembelajar (*learning organization*) yaitu organisasi yang dapat menyesuaikan, bertahan dan meningkatkan kinerja organisasinya. Dalam era globalisasi ini, organisasi harus selalu dapat mengubah secara terus menerus dan kreatif, saat mencari ide dan kesempatan yang baru dengan cara melakukan pembelajaran dalam organisasinya sehingga menjadi organisasi pembelajar.

Keberhasilan suatu organisasi, termasuk sekolah, sangat ditentukan oleh kemampuannya mengembangkan menjadi organisasi pembelajar. Esensi dari organisasi pembelajar adalah belajar. Hanya sekolah yang mau mengembangkan menjadi organisasi pembelajar, mau belajar dan meningkatkan diri secara terus menerus yang akan terus berkembang. Sebaliknya sekolah yang tidak mengembangkan menjadi organisasi pembelajar, maka tidak akan berkembang, bahkan sekolah itu akan punah. Oleh karena itu sekolah perlu mengembangkan institusinya menjadi organisasi pembelajar (*learning organization*).

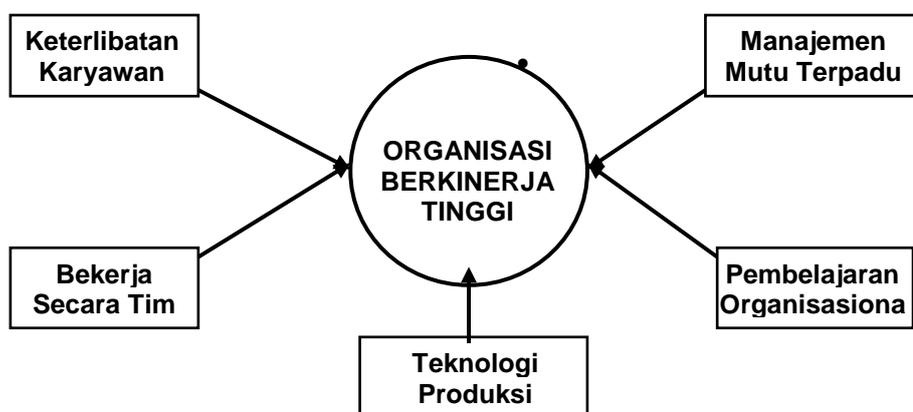
Dalam konteks organisasi pembelajar, SMK sudah mulai menerapkan pembelajaran organisasional. Namun dalam penerapan pembelajaran organisasional di SMK belum memberikan pengaruh terhadap peningkatan mutu pembelajaran dan kinerja sekolah. Selama ini telah terjadi proses pembelajaran individual di SMK. Pembelajaran individual ini hanya mengembangkan kemampuan guru secara individual dan belum memberikan kontribusi pada perubahan budaya secara institusional di sekolah, sehingga tidak terjadi penguatan budaya sekolah di SMK.

Strategi membangun organisasi pembelajar di SMK yang dapat meningkatkan mutu pembelajaran dan kinerja SMK dapat dilakukan melalui lima disiplin pembelajaran. Kelima disiplin pembelajaran tersebut, yaitu: (1) Berfikir sistemis (*system thinking*), yaitu disiplin belajar untuk berfikir tentang sesuatu yang dapat menguraikan dan memahami kekuatan-kekuatan dan hubungan-hubungan antar pribadi yang membentuk perilaku sistem sekolah, (2) Penguasaan pribadi (*personal mastery*) yaitu disiplin belajar untuk meningkatkan kapasitas pribadi dalam menciptakan hasil yang paling diinginkan dan suatu lingkungan sekolah yang mendorong semua warga sekolahnya untuk mengembangkan diri ke arah sasaran-sasaran dan tujuan-tujuan sekolah, (3) Model-model mental (*mental models*) yaitu disiplin belajar yang terus menerus melakukan perenungan, klarifikasi, dan perbaikan terhadap gambaran-gambaran internal tentang dunia yang membentuk suatu tindakan dan keputusan, (4) Membangun visi bersama (*building shared vision*) yaitu disiplin belajar untuk membangun komitmen sekolah dalam suatu kelompok kerja dengan membuat gambaran-gambaran bersama tentang masa depan sekolah yang akan diciptakan, dan prinsip-prinsip untuk mencapai masa depan sekolah itu, dan (5) Pembelajaran tim (*team learning*) yaitu disiplin belajar untuk mengubah keahlian komunikasi dan keahlian berfikir kolektif sehingga kemampuan kelompok kerja memberikan potensi yang lebih besar daripada jumlah kemampuan anggotanya secara individual.

Kata kunci: *Organisasi pembelajar, Pembelajaran organisasional, Sekolah Menengah Kejuruan*

PENDAHULUAN

Menurut Schermerhorn, Hunt dan Osborn (2003:26-27) bahwa organisasi berkinerja tinggi itu menggunakan lima komponen dalam mengatur secara dinamis lingkungannya. Adapun kelima komponen kunci dari organisasi berkinerja tinggi, yaitu: (1) keterlibatan karyawan, (2) bekerja secara tim dengan pengaturan sendiri, (3) teknologi produksi terpadu, (4) pembelajaran organisasional (*organizational learning*), dan (5) manajemen mutu terpadu (*total quality management*). Hal ini dapat ditunjukkan pada Gambar 1. berikut ini.



Gambar 1. Lima Komponen Organisasi Berkinerja Tinggi
(Sumber: Schermerhorn, Hunt, dan Osborn, 2003)

Dengan demikian ada lima faktor yang mempengaruhi kinerja organisasi itu tinggi. Namun demikian dari kelima faktor tersebut, ada satu faktor yang saat ini menjadi isu penting dalam pengembangan organisasi, yaitu pembelajaran organisasional (*organizational learning*). Marshal dan Smith (2009:36) mengatakan bahwa pembelajaran organisasional telah menjadi subyek penelitian yang penting untuk beberapa tahun ini, dengan banyak usulan untuk bagaimana menjadi suatu organisasi pembelajar (*learning organization*), menyesuaikan, bertahan dan meningkatkan kinerja organisasi (*organizational performance*).

Menurut Peter Senge (1996:1-2) bahwa keberhasilan suatu organisasi, termasuk sekolah, sangat ditentukan oleh kemampuannya mengembangkan menjadi organisasi pembelajar (*learning organization*). Esensi dari organisasi pembelajar adalah belajar. Hanya sekolah yang mau mengembangkan menjadi organisasi pembelajar, mau belajar dan meningkatkan diri secara terus menerus yang akan terus berkembang. Sebaliknya sekolah yang tidak mengembangkan menjadi organisasi pembelajar, maka tidak akan berkembang, bahkan sekolah itu akan punah. Oleh karena itu sekolah perlu mengembangkan institusinya menjadi organisasi pembelajar (*learning organization*).

Hal ini didukung oleh studi yang dilakukan oleh Marshal dan Smith (200:37) yang menyimpulkan bahwa ada hubungan antara pembelajaran organisasional (*organizational learning*) dan kinerja organisasi (*organization performance*) secara tersamar dan mengidentifikasi beberapa hambatan pembelajaran dan berbagi pengetahuan melalui unit bisnis dan organisasinya.

Saat ini pengelolaan pendidikan kejuruan (*vocational education and training*) di Indonesia telah menerapkan manajemen peningkatan mutu berbasis sekolah yang lebih dikenal dengan nama Manajemen Peningkatan Mutu Berbasis Sekolah (MPMBS). Dalam penerapan MPMBS di Sekolah Menengah Kejuruan (SMK), pemerintah sedang menggalakkan penerapan sistem manajemen mutu berstandar ISO 9001:2008 (Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah, 2009: 128-134). Penerapan sistem manajemen mutu di SMK bertujuan untuk meningkatkan mutu layanan sekolah, sehingga mampu memberikan dan meningkatkan kepuasan pelanggan dan kinerja sekolah. Standar yang digunakan dalam sistem manajemen mutu ini adalah ISO sehingga disebut sistem manajemen mutu berstandar ISO 9001:2008 (Rayendra, 2005: 8).

Menurut Direktur Direktorat Pembinaan SMK, bahwa sistem manajemen mutu berstandar ISO 9001:2008 dapat memberikan jaminan mutu sistem manajemen dan kinerja sekolah dapat berjalan dengan baik (Mulyono, 2008: 321). Secara teoritis, penerapan sistem manajemen mutu di SMK diharapkan mampu meningkatkan mutu pendidikan dan kinerja sekolah. Namun dalam kenyataannya menunjukkan banyak SMK yang telah menerapkan manajemen berbasis sekolah dan telah mengadopsi sistem manajemen mutu belum memberikan hasil yang optimal. Bahkan banyak SMK yang telah mendapatkan sertifikasi ISO 9001:2008 belum menunjukkan layanan mutu pendidikan sesuai dengan standar ISO tersebut. Hal ini disebabkan prinsip-prinsip dalam manajemen mutu tersebut kurang diterapkan di sekolah secara optimal. Laporan Bank Dunia tentang '*School Based Management*' menunjukkan bahwa kondisi sekolah-sekolah negeri saat ini, antara lain: (1) kepala sekolah hampir tidak memiliki kewenangan yang cukup dalam mengelola keuangan sekolahnya; (2) kemampuan manajemen para kepala sekolah pada umumnya rendah; (3) pola anggaran tidak memungkinkan guru untuk memperoleh tambahan insentif; dan (4) peran serta masyarakat dalam pengelolaan sekolah masih sangat kecil (Suyanto, 2007: 33).

Dalam konteks organisasi pembelajar (*learning organization*), Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) sudah mulai menerapkan pembelajaran organisasional (*organizational learning*). Namun demikian dalam penerapan pembelajaran organisasional di SMK belum memberikan pengaruh positif terhadap penguatan budaya sekolah. Sebagaimana hasil penelitian yang dilakukan oleh peneliti bahwa kapabilitas pembelajaran organisasional

mempunyai pengaruh negatif secara langsung terhadap budaya organisasi di Sekolah Menengah Kejuruan (SMK). Hal ini menunjukkan bahwa peningkatan kapabilitas pembelajaran organisasional di SMK memberikan pengaruh negatif terhadap penguatan budaya organisasi di SMK (Wiyono, 2013:281-282).

Hasil penelitian ini memberikan gambaran bahwa selama ini telah terjadi proses pembelajaran individual di SMK. Namun demikian pembelajaran individual ini hanya mengembangkan kemampuan guru secara individual dan belum memberikan kontribusi pada perubahan budaya secara institusional di sekolah, sehingga tidak terjadi penguatan budaya sekolah. Selama ini banyak guru melakukan pembelajaran individual melalui kegiatan pelatihan-pelatihan (diklat). Hasil perolehan pengetahuan dari kegiatan pelatihan ini ternyata belum banyak diterapkan di sekolah, atau guru kurang memiliki kebebasan untuk menerapkan pengetahuan ini di sekolah. Bahkan ada diantara guru yang selesai mengikuti kegiatan pelatihan ternyata tidak dimanfaatkan untuk kepentingan sekolah, tetapi justru untuk kepentingan diri sendiri. Hal ini yang justru kontra produktif dalam penguatan budaya sekolah, sehingga peningkatan kemampuan pembelajaran organisasional menyebabkan terjadinya pelemahan budaya organisasi di SMK.

Namun demikian menurut Fields (2000:4) bahwa dengan pembelajaran organisasional, sekolah dapat membangkitkan dirinya sendiri dalam perbaikan perilaku melalui pembelajaran (*learning*) dan menggunakan pengetahuan yang baru. Pembelajaran merupakan sesuatu yang harus dilakukan jika sekolah ingin maju, sehingga sekolah harus melakukan pembelajaran organisasional. Dengan demikian sekolah akan menjadi model organisasi pembelajar.

Hal ini menunjukkan adanya kesenjangan dalam peningkatan kinerja organisasi di SMK. Kegiatan pembelajaran organisasional yang dilakukan di SMK masih terbatas pada pembelajaran individual yang tidak memberikan penguatan pada budaya sekolah. Kegiatan pembelajaran individual belum mampu mempengaruhi pembelajaran secara kelompok dan pembelajaran secara organisasional, sehingga belum mampu meningkatkan mutu pembelajaran dan kinerja SMK. Oleh karena itu artikel ini ingin mengkaji bagaimana strategi sekolah dalam meningkatkan kapabilitas pembelajaran organisasional seluruh warga sekolahnya. Hal ini tentunya akan memperbaiki proses pembelajaran di SMK, sehingga berdampak pada peningkatan kinerja SMK. Strategi inilah yang akan membangun SMK menjadi organisasi pembelajar (*learning organization*).

INDIKATOR KINERJA SEKOLAH

Sekolah adalah suatu sistem organisasi, sehingga komponen-komponen yang ada di dalam sekolah, antara lain masukan (*input*) sekolah, proses (*process*) sekolah, dan

keluaran (*output*) sekolah akan mempengaruhi keberhasilan pencapaian tujuan sekolah (Mulyasa, 2010:44). Menurut Lunenburg dan Ornstein bahwa dimensi manajemen operasional sekolah dikelompokkan menjadi tiga kategori, yaitu; (1) masukan (*input*); (2) proses perubahan (*transformation process*); dan (3) keluaran (*output*) (2000: 16-18).

Dimensi masukan (*input*) meliputi: personil, keuangan, pengetahuan. Sedangkan dimensi proses perubahan yaitu organisasi sekolah mengubah masukan (*input*) dari lingkungan eksternal menjadi keluaran (*output*). Proses perubahan ini meliputi: operasi internal organisasi, sistem manajemen operasional. Dimensi keluaran (*output*) meliputi: prestasi siswa, kinerja guru, tingkat pertumbuhan siswa, *dropout* siswa, hubungan manajemen karyawan, sikap siswa terhadap sekolah, dan kepuasan kerja karyawan. Lingkungan eksternal bereaksi terhadap keluaran (*output*) ini dan memberikan umpan balik (*feedback*) pada sistem. Umpan balik ini menjadi hal yang penting dalam keberhasilan manajemen operasional sekolah.

Disamping itu ada yang mendeskripsikan bahwa sekolah itu terdiri dari beberapa komponen, yaitu: masukan, proses, keluaran, dan hasil. Komponen masukan itu mencakup siswa, kurikulum, sumber belajar, guru, staf, keuangan dan organisasi. Sedangkan komponen proses mencakup pembelajaran dan pembentukan kompetensi peserta didik, proses pengambilan keputusan di sekolah, proses manajemen sekolah. Komponen keluaran merupakan hasil dari proses pembelajaran di sekolah yang mencakup aspek kognitif, afektif, psikomotorik peserta didik. Disamping itu ada komponen hasil (*outcome*) sekolah merupakan pengaruh hasil belajar yang dapat dirasakan secara langsung oleh lulusan, baik untuk melanjutkan ke jenjang pendidikan yang lebih tinggi maupun untuk memasuki dunia kerja. Menurut Slamet PH. bahwa kinerja sekolah dapat diukur dari: (1) masukan sekolah (*input*); (2) proses sekolah; (3) keluaran sekolah (*output*); (4) hasil sekolah (*outcome*); (5) produktivitas sekolah; (6) efisiensi sekolah; dan (7) efektivitas sekolah (2004:5-6).

Menurut Kamars (2005:255-257) bahwa proses sekolah meliputi: (1) proses belajar mengajar yang efektivitasnya tinggi; (2) kepemimpinan sekolah yang kuat; (3) lingkungan sekolah yang aman dan tertib; (4) pengelolaan tenaga kependidikan yang efektif; (5) budaya mutu yang dimiliki sekolah; (6) kerja kelompok (*teamwork*) yang kompak, cerdas, dan dinamis; (7) kemandirian sekolah; (8) partisipasi yang tinggi dari warga sekolah; (9) transparansi (keterbukaan) manajemen sekolah; (10) adanya komunikasi yang baik; dan (11) akuntabilitas sekolah. Sedangkan keluaran sekolah, meliputi: (1) prestasi akademik siswa (NEM, lomba karya ilmiah, lomba kompetensi siswa); dan (2) prestasi non akademik siswa (rasa ingin tahu, kerjasama, kemandirian).

Hasil sekolah meliputi hasil belajar yang dapat dirasakan secara langsung oleh lulusan, baik untuk melanjutkan ke jenjang pendidikan yang lebih tinggi maupun untuk memasuki dunia kerja. Efektivitas sekolah berkaitan dengan pencapaian unjuk kerja secara maksimal, dalam arti pencapaian target yang berkaitan dengan kualitas, kuantitas dan waktu.

Efisiensi sekolah dinyatakan sebagai hubungan antara sumber daya (*input*) yang direncanakan untuk digunakan dengan sumber daya (*input*) yang sebenarnya digunakan untuk menghasilkan *output*. Ukuran produktivitas sekolah digunakan untuk menganalisis *output* berhubungan dengan *input*. Jadi produktivitas sebagai ukuran atas penggunaan sumber daya sekolah yang biasanya dinyatakan sebagai perbandingan keluaran yang dicapai dengan sumber daya yang digunakan. Dengan demikian produktivitas sekolah berkaitan dengan bagaimana menghasilkan lulusan, baik secara kuantitatif maupun kualitatif sehingga lulusannya berkualitas sesuai dengan kebutuhan masyarakat dan perkembangan ipteks.

Kinerja sekolah menunjukkan bahwa sekolah itu berorientasi pada layanan mutu pendidikan. Sedangkan layanan mutu pendidikan di sekolah dapat ditunjukkan dari indikator mutu sekolah. Wayne K. Hoy dan Dennis J. Sabo memberikan konsep tentang beberapa indikator dari mutu sekolah yang terdiri dari: (1) Keterbukaan iklim sekolah, antara lain: keterbukaan pengelola sekolah dan keterbukaan perilaku guru dalam memberikan layanan mutu pendidikan di sekolah; (2) Kesehatan iklim sekolah, antara lain: kepemimpinan yang dinamis, menekankan suasana yang dinamis, dukungan sumber daya, afiliasi guru, dan orienasi profesional untuk memberikan layanan mutu pendidikan di sekolah; (3) Prestasi siswa, antara lain: kemampuan siswa dalam bidang akademis dan non akademis sebagai hasil dari layanan mutu pendidikan di sekolah; (4) Efektivitas sekolah secara keseluruhan antara lain: mutu produk dan jasa, efisiensi, fleksibilitas, dan penyesuaian dalam layanan pendidikan di sekolah; dan (5) Budaya, antara lain: identitas yang terbagi, kepercayaan, kerjasama, dan partisipasi dalam memberikan layanan mutu pendidikan di sekolah (1998: 24-25). Oleh karena itu layanan mutu pendidikan diukur dengan menggunakan tiga aspek yang ada di dalam organisasi sekolah, yaitu: (1) Aspek proses sekolah, (2) Aspek keluaran sekolah, dan (3) Aspek hasil sekolah.

ORGANISASI PEMBELAJAR (*LEARNING ORGANIZATION*)

Dalam era globalisasi saat ini, organisasi sekolah harus selalu dapat mengubah secara terus menerus dan kreatif, saat mencari ide dan kesempatan yang baru dengan cara melakukan pembelajaran dalam organisasinya sehingga sekolah dapat menjadi organisasi pembelajar (*learning organization*).

Konsep organisasi pembelajar dibuat populer pada awal tahun 1990an oleh Peter Senge dalam bukunya *The fifth discipline*. Konsep ini menginformasikan bahwa suatu organisasi dapat bertahan dan menjadi sukses, apabila organisasi tersebut menjadi organisasi pembelajar (Senge, 1990:14). Organisasi pembelajar merupakan suatu organisasi yang setiap anggotanya secara terus menerus meningkatkan kemampuannya untuk menciptakan hasil yang benar-benar diinginkan, pola pikir baru yang ekspansif ditumbuhkan, aspirasi bersama dikembangkan secara bebas, dan anggota-anggotanya secara terus menerus belajar bagaimana organisasi itu mengembangkan belajar bersama-sama (Senge, 1990:3).

Untuk mewujudkan organisasi pembelajar (*learning organization*), harus dilakukan pembelajaran organisasional (*organizational learning*) dalam suatu organisasi. Sebagaimana yang dikatakan oleh Marquardt (1999:19) bahwa dalam organisasi pembelajaran lebih memfokuskan pada apa dan menggambarkan sistem, prinsip, dan karakteristik organisasi, sedangkan dalam pembelajaran organisasional lebih memfokuskan pada bagaimana pembelajaran itu terjadi dalam suatu organisasi. Pembelajaran organisasional merupakan aspek mendasar dalam evolusi organisasi dan dalam operasi organisasi sehingga menghasilkan perbaikan di dalam organisasi itu sendiri.

Menurut Marquardt (1999:19), pembelajaran organisasional adalah suatu ketrampilan dan proses membangun serta memakai pengetahuan di dalam organisasi. Sedangkan Schermerhorn, Hunt, dan Osborn (2000:5) mendefinisikan pembelajaran organisasional sebagai suatu proses untuk memperoleh pengetahuan dan menggunakan informasi untuk mengubah secara sukses suatu keadaan organisasi. Pada bagian yang lain juga dikatakan secara lebih jelas bahwa pembelajaran organisasional yaitu proses perolehan pengetahuan, penyaluran informasi, penterjemahan informasi dan penyimpanan informasi ke dalam organisasi (Schermerhorn, Hunt, dan Osborn, 2000:253).

Menurut Senge (1990:219) bahwa pembelajaran organisasional sebagai suatu perangkat intervensi untuk meningkatkan kinerja suatu organisasi dilaksanakan dengan memberikan pelatihan lima disiplin institusi pembelajaran, yaitu; berfikir sistem, penguatan diri, model mental, visi bersama, dan pembelajaran tim.

Dengan demikian pembelajaran organisasional merupakan kegiatan terstruktur yang meningkatkan kemampuan organisasi untuk memperoleh, membagikan, dan menggunakan pengetahuan ke dalam organisasi dengan tujuan memodifikasi perilaku anggotanya dalam upaya meningkatkan kinerja organisasi.

Menurut McShane dan Glinow (2000:61) bahwa kegiatan pembelajaran organisasional ini terdiri dari tiga aspek, yaitu (1) perolehan pengetahuan (*knowledge acquisition*), (2) pembagian pengetahuan (*knowledge sharing*), dan (3) penggunaan pengetahuan (*knowledge use*). Dengan demikian untuk mengukur kapabilitas pembelajaran organisasional dilakukan dengan tiga dimensi, yaitu (1) keahlian untuk memperoleh pengetahuan, (2) keahlian untuk membagikan pengetahuan, dan (3) keahlian untuk menggunakan pengetahuan. Pemilihan dimensi ini nampaknya sesuai dengan konteks organisasi sekolah yang dalam tugasnya berhubungan dengan informasi dan pengetahuan. Adapun ketiga dimensi untuk mengukur kapabilitas pembelajaran organisasional di sekolah adalah sebagai berikut:

1. Keahlian untuk memperoleh pengetahuan

Menurut McShane dan Glinow (2000:61) bahwa perolehan pengetahuan ini termasuk menggali informasi dan ide-ide dari lingkungan eksternal dan juga melalui pengetahuan. Ada beberapa strategi yang paling cepat dan sangat kuat untuk memperoleh pengetahuan ke dalam organisasi, yaitu: (1) menyewa seseorang (individu) atau mendapatkan dari segala kelompok, (2) saat karyawan belajar dari sumber-sumber eksternal dengan menemukan sumber informasi baru dari pemasok atau adanya kecenderungan baru dari pelanggan, dan (3) sebagai hasil yang dilakukan melalui eksperimen dalam bentuk penelitian dan proses kreatif yang lain.

2. Keahlian untuk membagikan pengetahuan

Menurut McShane dan Glinow (2000:61) bahwa aspek dari pembelajaran organisasional ini termasuk menyalurkan pengetahuan ke orang lain melewati organisasi. Pembagian pengetahuan ini dapat dilakukan dengan cara, yaitu menghubungkan secara khusus dengan komputer internal dan *database* informasi, serta melalui saluran informal atau komunikasi berhadapan muka.

3. Keahlian untuk menggunakan pengetahuan

Menurut McShane dan Glinow (2000:61) bahwa keuntungan kompetitif yang diperoleh dari pengetahuan datang saat penerapannya dalam organisasi dengan berbagai cara, sehingga organisasi dan *stakeholders*-nya mendapatkan nilai tambah dari penerapan pengetahuan itu. Dalam melakukan penggunaan pengetahuan untuk suatu organisasi, karyawan organisasi itu harus menyadari bahwa pengetahuan telah tersedia dan mereka mempunyai cukup kebebasan untuk menerapkannya. Kondisi ini tentunya memerlukan suatu budaya organisasi yang mendukung dalam proses pembelajaran.

Dengan demikian pembelajaran organisasional di SMK berarti kemampuan SMK dalam memperoleh, membagikan, dan menggunakan pengetahuan yang bertujuan untuk

memodifikasi perilaku warga sekolahnya dalam upaya meningkatkan kinerja sekolah. Oleh karena itu pembelajaran organisasional di SMK dapat diukur melalui tiga dimensi, yaitu: (1) sejauhmana kemampuan SMK untuk memperoleh pengetahuan. Hal ini dapat dilakukan dengan cara, antara lain: sekolah menyewa seseorang yang memiliki keahlian (pakar) atau mendapatkan dari suatu komunitas keahlian, warga sekolah belajar dari sumber-sumber pengetahuan yang ada di luar (eksternal), dan warga sekolah melakukan eksperimen dalam bentuk penelitian dan proses kreatif yang lain; (2) sejauhmana kemampuan SMK untuk membagikan pengetahuan, Hal ini dapat dilakukan dengan cara, yaitu: seluruh warga sekolah terhubung secara khusus dengan komputer internal dan *database* informasi di sekolah, dan sekolah membangun komunikasi secara langsung melalui saluran informal atau komunikasi berhadapan muka dalam pertemuan sekolah; dan (3) sejauhmana kemampuan SMK untuk menggunakan pengetahuan. Hal ini dapat dilakukan dengan cara, antara lain: warga sekolah harus menyadari bahwa pengetahuan telah tersedia di sekolah, warga sekolah mempunyai cukup kebebasan untuk menerapkan pengetahuannya di sekolah, dan kepala sekolah membangun budaya sekolah (kultur sekolah) untuk mendukung proses pembelajaran ini.

STRATEGI MEMBANGUN ORGANISASI PEMBELAJAR

Senge mengusulkan untuk membangun organisasi pembelajar dapat dilakukan melalui lima disiplin pembelajaran. Kelima disiplin pembelajaran tersebut, yaitu: (1) berfikir sistemis; (2) penguasaan pribadi; (3) model-model mental; (4) membangun visi bersama; dan (5) Pembelajaran tim (Senge, 1990:6-10). Adapun kelima disiplin pembelajaran adalah sebagai berikut:

1. **Berfikir sistemis (*system thinking*)** merupakan suatu cara berfikir tentang sesuatu untuk menguraikan dan memahami kekuatan-kekuatan dan hubungan-hubungan antar pribadi yang membentuk perilaku sistem di sekolah. Organisasi pembelajar memandang sekolah sebagai suatu sistem, yaitu sebagai suatu keseluruhan yang terdiri dari unsur-unsurnya. Dengan demikian berfikir sistemis merupakan berfikir menyeluruh terhadap semua komponen sekolah sebagai suatu kesatuan yang saling mempengaruhi. Sekolah sebagai suatu sistem organisasi yang terdiri dari berbagai komponen, antara lain: bagian kurikulum, sarana prasarana, kesiswaan, humas, perpustakaan, laboratorium dan sebagainya. Masing-masing komponen itu saling berkaitan sehingga perlu dilakukan secara bersama-sama dalam mengembangkan sekolah. Oleh karena itu kepala sekolah dan guru harus berfikir secara sistemis, dan menyeluruh dalam meningkatkan mutu pendidikan di sekolahnya. Disiplin berfikir sistemis ini membantu kita melihat bagaimana mengubah sistem secara lebih efektif

dan bekerja secara tim, dengan melakukan kerjasama, *networking* dalam meningkatkan mutu pendidikan di sekolah secara sistematis dan holistik.

2. **Penguasaan pribadi (*personal mastery*)** merupakan disiplin belajar untuk meningkatkan kapasitas pribadi warga sekolah dalam menciptakan hasil yang paling diinginkan dan suatu lingkungan sekolah yang mendorong semua warga sekolahnya untuk mengembangkan diri ke arah sasaran-sasaran dan tujuan-tujuan yang dipilih. Menurut Senge terdapat dua komponen dasar dalam penguasaan pribadi untuk membangun organisasi pembelajar di sekolah, yaitu: seseorang harus mempunyai cita-cita yang ingin dicapai ke depan (*visi*), dan seseorang harus melihat realitas yang ada saat ini sebagai pijakan untuk mencapai visi yang telah dibentuk. Organisasi pembelajar memandang potensi sekolah itu berawal dari potensi pribadi. Potensi ini terdapat di kelas, di dalam komunitas, dan di sekolah. Potensi di kelas terdapat pada guru, siswa, dan fasilitas belajar yang ada di dalam ruang kelas. Mutu sekolah meningkat jika proses pembelajaran di kelas dikelola dengan baik. Guru dapat berfikir secara kreatif dan inovatif dalam mengembangkan kegiatan pembelajaran di kelas, sedangkan siswa dapat belajar dengan nyaman, efektif dan mandiri. Potensi di dalam komunitas dalam bentuk MGMP, guru belajar bersama-sama dengan guru lain sesuai bidang keahliannya. Potensi guru selalu dikembangkan melalui belajar bersama-sama dan dilakukan secara terus menerus untuk meningkatkan kemampuan profesionalitasnya sebagai seorang guru profesional. Oleh karena itu di dalam organisasi pembelajar, setiap guru harus menjadi pembelajar sepanjang hayat. Potensi di sekolah ini merupakan akumulasi dari potensi yang ada di kelas dan di dalam komunitas. Mutu sekolah akan meningkat jika potensi guru yang ada di kelas dan di dalam komunitas meningkat kualitasnya. Sekolah perlu memberikan dukungan dalam pengembangan potensi guru, baik yang ada di kelas maupun dalam komunitas MGMP. Oleh karena itu potensi sekolah perlu dimanfaatkan secara optimal untuk belajar. Dengan demikian pengembangan penguasaan pribadi di sekolah dapat dilakukan dengan mengembangkan wawasan dan kemampuan para guru dan staf, pimpinan sekolah, dan siswa untuk menjadi pembelajar mandiri yang senantiasa belajar secara terus menerus untuk meraih visi pribadinya dan visi bersama.
3. **Model-model mental (*mental models*)** merupakan disiplin belajar yang terus menerus melakukan perenungan, mengklarifikasi, dan memperbaiki gambaran-gambaran internal tentang dunia dan melihat bagaimana hal itu membentuk tindakan dan keputusan kita di sekolah.
4. **Membangun visi bersama (*building shared vision*)** merupakan disiplin membangun suatu rasa mempunyai komitmen terhadap sekolah dengan membuat gambaran-

gambaran bersama tentang masa depan sekolah yang kita coba ciptakan, dan prinsip-prinsip serta praktek-praktek penuntun yang diharapkan berfungsi sebagai sarana untuk bisa mencapai masa depan sekolah itu.

5. **Pembelajaran tim (*team learning*)** merupakan disiplin untuk mengubah keahlian komunikasi dan keahlian berfikir kolektif di sekolah sehingga sekolah membangun kerjasama secara kelompok dalam bentuk kelompok kerja di sekolahnya. Kelompok kerja ini diandalkan untuk dapat mengembangkan kecerdasan dan kemampuannya bagi pencapaian tujuan sekolah. Kemampuan kelompok kerja ini merupakan akumulasi dari seluruh potensi dan kemampuan anggota-anggota kelompok kerjanya. Namun demikian kemampuan kelompok kerja ini jauh lebih besar daripada jumlah potensi dan kemampuan dari setiap anggota kelompok kerja tersebut secara individual.

PENUTUP

Berdasarkan hasil kajian tersebut dapat disimpulkan bahwa menjadi organisasi pembelajar dapat meningkatkan mutu pembelajaran dan kinerja SMK. Strategi membangun organisasi pembelajar di SMK dapat dilakukan melalui lima disiplin pembelajaran. Kelima disiplin pembelajaran tersebut, yaitu: (1) Berfikir sistemis (*system thinking*), yaitu disiplin belajar untuk berfikir tentang sesuatu yang dapat menguraikan dan memahami kekuatan-kekuatan dan hubungan-hubungan antar pribadi yang membentuk perilaku sistem sekolah, (2) Penguasaan pribadi (*personal mastery*) yaitu disiplin belajar untuk meningkatkan kapasitas pribadi dalam menciptakan hasil yang paling diinginkan dan suatu lingkungan sekolah yang mendorong semua warga sekolahnya untuk mengembangkan diri ke arah sasaran-sasaran dan tujuan-tujuan sekolah, (3) Model-model mental (*mental models*) yaitu disiplin belajar yang terus menerus melakukan perenungan, klarifikasi, dan perbaikan terhadap gambaran-gambaran internal tentang dunia yang membentuk suatu tindakan dan keputusan, (4) Membangun visi bersama (*building shared vision*) yaitu disiplin belajar untuk membangun komitmen sekolah dalam suatu kelompok kerja dengan membuat gambaran-gambaran bersama tentang masa depan sekolah yang akan diciptakan, dan prinsip-prinsip untuk mencapai masa depan sekolah itu, dan (5) Pembelajaran tim (*team learning*) yaitu disiplin belajar untuk mengubah keahlian komunikasi dan keahlian berfikir kolektif sehingga kemampuan kelompok kerja memberikan potensi yang lebih besar daripada jumlah kemampuan anggotanya secara individual.

DAFTAR PUSTAKA

- Bedjo Suyanto. 2007. *Manajemen Pendidikan Berbasis Sekolah*. Jakarta: Sagung Seto.
- Borg, W.R. & Gall, M.D. 1989, *Educational Research*, New York: Longman.
- Dachnel Kamars. 2005. *Administrasi Pendidikan, Teori dan Praktek, Edisi Kedua*. Padang: Universitas Putra Indonesia Press.
- Direktorat Pembinaan SMK. 2005. *Kebijakan SMK*. Jakarta: Depdiknas.
- Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah, 2009. *Pembangunan Pendidikan SMK*. Jakarta: Dirjen Dikdasmen, Depdiknas.
- Fields, Joseph C. 1994. *Total Quality for schools, a Guide for Implementation*. Wiscounsins: ASQC Quality Press.
- Garvin. 2000. "Building a Learning Organization," *Harvard Business Review*, Vol. 17, July – August 2000.
- Husaini Usman. 2006. *Manajemen, Teori Praktek dan Riset Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Jerome S. Acaro. 1995. *Quality in Education: An Implementation Handbook*. Delray Beach Florida: St. Lucie Press.
- Jones, Gareth R. dan Jennifer M. George. 2001. *Contemporary Management, Third Edition* (Boston: McGraw-Hill-Irwin).
- Lunenburg, Fred C. dan Allan C. Ornstein. 2000. *Educational Administration, 3rd Edition*. Singapore: Wadsworth.
- Marquardt, Michael J. 1999. *Building The Learning Organization*. NewYork: McGraw-Hill.
- Marshal, Joe dan Simon Smith. 2009. *Learning Organisations and Organisational Learning: What have we learned, Organisational Learning*. United Kingdom: Management Service.
- Mulyono, 2008. *Manajemen Administrasi & Organisasi Pendidikan*. Yogyakarta: Ar Ruzz Media.
- Mulyasa, H.E. 2010. *Penelitian Tindakan Sekolah Meningkatkan Produktivitas Sekolah*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Schermerhorn Jr., John R., James G. Hunt, dan Richard N. Osborn. 2003. *Organizational Behavior, Eighth Edition*. New York: John Wiley.
- Senge, Peter. 1990. *The Fifth Discipline: The Art and Practice of The Learning Organization*. NewYork: Doubleday Currency.
- Slamet, PH., 2004. "Sekolah Sebagai Sistem," makalah Konvensi Nasional Pendidikan Teknologi dan Kejuruan II, TMII, Jakarta.
- Steven L. McShane dan Mary AnnVon Glinow, 2009. *Organizational Behavior, Second Edition* (NewYork: McGraw-Hill-Irwin).

- Toruan, Rayendra L. 2005. *Panduan Penerapan Manajemen Mutu ISO 9001:2000, Bagi Jasa Pelaksana Konstruksi dan Jasa Konsultasi Konstruksi*. Jakarta: Elex Media Komputindo.
- Wiyono, Giri. 2012. "Model Struktural dalam Manajemen Mutu dan Pengaruhnya Terhadap Peningkatan Mutu Pendidikan Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) RSBI", Laporan Penelitian Disertasi Doktor. Jakarta: Pascasarjana Universitas Negeri Jakarta.

**PENGEMBANGAN MODEL EVALUASI DIKLAT ORIENTASI DAMPAK (MEDOK)
DENGAN REFERENSI DIKLAT NASIONAL Penguatan Kompetensi
PENGAWAS SMK DI DAERAH Istimewa Yogyakarta**

Oleh:

Sutarto Hp, Husaini Usman, dan Amat Jaedun

Universitas Negeri Yogyakarta

email: sutartohp19@gmail.com

Abstrak: Evaluasi pelatihan umumnya hanya melakukan evaluasi apakah peserta menguasai materi yang dilatihkan di kelas dan tidak melakukan evaluasi pasca diklat untuk mengetahui apakah materi pelatihan dapat diimplementasikan di tempat kerja dan memberi dampak peningkatan kinerja institusi mereka. Oleh karena itu, tujuan penelitian ini adalah untuk menghasilkan sebuah Model Evaluasi Diklat Orientasi Dampak (MEDOK) yang mengevaluasi apa yang terjadi di dalam kelas dan juga mengevaluasi dampaknya di tempat kerja.

Model evaluasi diklat ini dikembangkan berdasarkan pendekatan penelitian dan pengembangan dari Borg dan Gall (2003). Proses pengembangan disederhanakan menjadi tiga tahapan pokok, yaitu (1) pra-pengembangan model; (2) pengembangan model; dan (3) validasi model. Pada pra-pembangunan dilakukan kajian teori, wawancara narasumber, dan dokumen yang relevan. Pengembangan model dilakukan melalui *Focus Group Discussion* (FGD) yang dihadiri oleh wakil pemangku kepentingan. Validasi MEDOK dilakukan melalui teknik Delphi, yaitu penilaian dari para ahli.

Keluaran penelitian ini berupa kerangka konseptual MEDOK dan Buku Panduan Pelaksanaan. Manfaat MEDOK dapat mengukur apakah penyelenggaraan diklat telah berjalan secara efektif dan memberi dampak pada peningkatan kinerja institusi pengirim peserta diklat.

Kata kunci: *evaluasi, pelatihan, kegiatan, berdampak pada kerja.*

PENDAHULUAN.

Raymond (2010) dalam bukunya *Employee Training and Development* menjelaskan bahwa secara tradisi pendidikan dan latihan (diklat) tidak dilihat sebagai aktivitas yang dapat meningkatkan kemampuan institusi untuk mengkreasi nilai dan keberhasilan dalam menghadapi tantangan berkompetisi. Dia menekankan bahwa saat ini pandangan tersebut telah berubah, institusi telah merancang diklat sebagai cara yang inovasi untuk meningkatkan kinerja institusi. Institusi yang melakukan diklat pendekatan terakhir dilaporkan mereka memperoleh kinerja finansial yang lebih baik dari mereka yang tidak melakukan diklat. Lebih lanjut, Raymond menjelaskan bahwa walaupun ada kecenderungan penurunan alokasi dana, diklat yang inovatif akan meningkatkan daya saing institusi.

Premis di atas terus benar bila institusi mempunyai komitmen merancang dan melaksanakan diklat yang efektif dan efisien. Diklat seperti ini akan meningkatkan ketrampilan karyawan untuk meningkatkan produk baru institusi, menghasilkan ide-ide baru dan inovatif, dan menghasilkan kualitas pelayanan terhadap pelanggan. Juga, program

pengembangan kapasitas dan manajemen karir staf penting dilakukan untuk menyiapkan staf untuk posisi-posisi manajer dan pimpinan dan untuk menarik, motivasi, dan membuat betah karyawan pada semua tingkatan dan jenis pekerjaan. Diklat, pengembangan kapasitas, dan manajemen karir tidak lagi masuk kategori “baik dilakukan” menjadi “harus dikerjakan” agar institusi mencapai keberhasilan dalam berkompetisi sesuai harapan karyawan.

Untuk mengetahui apakah diklat itu efektif dan efisien maka penyelenggaraan diklat perlu dievaluasi secara komprehensif. Untuk hal ini, Kirkpatrick (1996) telah menawarkan model evaluasi yang digunakan. Dalam bukunya berjudul “*Evaluating Training Program: The Four Levels*”, dijelaskan bahwa empat tingkat evaluasi Kirkpatrick merupakan sebuah urutan cara mengevaluasi efektifitas pelaksanaan suatu program diklat. Setiap tingkat evaluasi perlu dilakukan secara urut dan tidak dapat salah satu tingkat evaluasi dilewati. Empat tingkat evaluasi tersebut adalah reaksi (*reaction*), belajar (*learning*), tindakan (*behavior*), dan hasil (*results*). Reaksi disebut Evaluasi Tingkat 1 (ET1), adalah evaluasi yang mengukur seberapa besar tanggapan peserta terhadap pelaksanaan diklat yang diikutinya. Evaluasi ini mengukur kepuasan peserta sebagai pelanggan diklat. Belajar disebut Evaluasi Tingkat 2 (ET2), adalah evaluasi yang mengukur seberapa besar perubahan sikap, peningkatan pengetahuan dan/atau ketrampilan sebagai hasil dari mengikuti program diklat. Perilaku disebut Evaluasi Tingkat 3 (ET3), adalah evaluasi yang mengukur seberapa besar perubahan perilaku telah terjadi yang diakibatkan dari diklat yang telah diikutinya. Hasil disebut Evaluasi Tingkat 4 (ET4), adalah evaluasi yang mengukur hasil akhir dari institusi yang dikontribusi oleh karyawan yang mengikuti program diklat.

ET1 dan ET2 dilakukan di dalam kelas diklat dan disebut evaluasi internal, sedangkan ET3 dan ET4 dilakukan di tempat kerja dan disebut evaluasi eksternal. Institusi yang dalam menyelenggarakan diklat hanya berorientasi pada aktivitas pelaksanaan diklat di kelas sehingga mereka hanya melakukan evaluasi internal (ET1 dan ET2). Sedangkan institusi yang menyelenggarakan diklat dengan orientasi hasil dari institusi maka mereka akan melakukan evaluasi internal dan eksternal (ET1-ET4). Robinson & Robinson (1989) menyebut diklat tipe pertama yang berorientasi pada aktivitas di kelas sebagai *Training For Activity (TFA)* dan diklat tipe kedua yang berorientasi hasil sebagai *Training For Results or Impacts (TFI)*.

Untuk konteks Indonesia, semua institusi dalam program tahunannya selalu tercantum program diklat. Hal ini sesuai dengan Peraturan Pemerintah Nomer 79 Tahun 2005 tentang Pedoman Pembinaan dan Pengawasan Penyelenggaraan Pemerintah Daerah, Pasal 1 Ayat d menegaskan bahwa Pemerintah Pusat berkewajiban melakukan

pembinaan terhadap penyelenggaraan Pemerintah Daerah termasuk diklat yang diselenggarakannya karena diklat adalah bagian integral dari program pembangunan pemerintah. Oleh karena itu semua institusi pemerintah selalu mencantumkan diklat di program tahunannya. Namun demikian dalam pelaksanaan umumnya penyelenggara hanya fokus pada penyelenggaraan diklat di kelas dan tidak merancang mengorientasikan agar hasil diklat dapat diterapkan di tempat kerja dan menghasilkan dampak peningkatan kinerja institusi.

Selain hal di atas, berikut adalah sejumlah masalah serius yang perlu menjadi perhatian bagi perencana dan penyelenggara diklat baik di tingkat pusat maupun daerah untuk perbaikan diklat di masa datang.

Pertama, umumnya rancangan diklat tidak didahului dengan Analisis Kebutuhan Diklat (AKD) sehingga walaupun diklat berlangsung lancar belum tentu hasilnya sesuai dengan kebutuhan institusi. *Kedua*, institusi menghabiskan energy dan sibuk pada penyusunan program. dan usulan anggaran tetapi tidak banyak peduli dengan mutu pelaksanaan dan sangat minim pada monitoring dan evaluasi program. *Ketiga*, umumnya institusi dalam menyusun program tidak didasarkan pada data lapangan dan hasil penelitian yang relevan dan juga kurang melibatkan ahli yang relevan. *Keempat*, beberapa institusi melakukan evaluasi pasca diklat di lapangan, namun hal tersebut masih banyak yang hanya sekedar aktivitas tanpa dianalisis dan ditindak lanjuti dan nada kesan hanya sekedar menghabiskan dana dan mengenyampingkan dampaknya di tempat kerja. Dengan kata lain mengenyampingkan efektivitas diklat bagi peningkatan kinerja. Oleh karena itu tujuan utama dari penelitian ini adalah merumuskan Model Evaluasi Diklat Orientasi Dampak (MEDOk) bagi institusi mitra diklat.

Pendekatan Evaluasi Diklat

Eseryel (2002) mengklasifikasikan pendekatan diklat kedalam enam pendekatan: (1) *Goal-based evaluation*, yaitu evaluasi yang menjadi perhatian utamanya adalah pencapaian tujuan diklat sehingga berusaha mengetahui sejauhmana tujuan tersebut telah dicapai.; (2) *Goal-free evaluation*, yaitu evaluasi tidak hanya sekedar mengkonfirmasi tercapainya tidaknya tujuan diklat yang telah dirumuskan, tetapi lebih pada mengungkap nilai tambah (benefits) yang dihasilkan dari diklat atau intervensi yang dilakukan; (3) *Responsive evaluation*, yaitu evaluasi yang menfokuskan pada aspek yang diminta institusi mitra diklat dan itu menjadi tantangan bagi penyelenggara diklat namun ini yang umumnya kenyataan pendekatan yang terjadi; (4) *Systems evaluation*, yaitu evaluasi yang memfokuskan apakah perlakuan atau intervensi yang dilakukan efektif dan efisien;

(5) *Professional review evaluation*, yaitu evaluasi yang dilakukan oleh ahli evaluasi dari luar institusi dan pendekatannya ini berbeda dari yang umumnya dilakukan dan diterima institusi; dan (6) *Quasi-legal approach*, pendekatan ini jarang dilakukan, yaitu evaluasi yang dilakukan karena secara hukum formal (*actual court-of-inquiry format*) untuk menghadirkan bukti, testimoni, dan mengevaluasi perlakuan/intervensi atau produknya.

Menurut Phillips (1991) dari sejumlah pendekatan di atas yang banyak dipakai dalam evaluasi diklat adalah *goal-based* dan *systems-based*. Untuk pendekatan *goal-based evaluation* kerangka yang banyak dipakai rujukan adalah pendekatan Empat Tingkatan Evalausi dari Kirkpatrick, yaitu yang secara luas dikenal reaksi (*ireaction*), belajar (*learning*), perilaku (*behavior*), dan hasil (*results*). Namun demikian, banyak kritik juga yang ditujukan kepada pendekatan evalausi Kirkpatrick tersebut. Untuk pendekatan *system-based*, menurut Fitz-Enz (1994) yang banyak dikenal utamanya adalah: *Context, Input, Process, Product (CIPP) Model; Training Validation System (TVS)*; dan *Input, Process, Output, Outcome (IPO) Model*. Berikut tabel dipresentasikan oleh Eseryel (2002) yang menunjukkan perbandinagn beberapa pendekatan evaluasi antara *system-based models* (CIPP, IPO, & TVS) dengan pendekatan *goal-based* Kirkpatrick.

Table 2. A comparison between Goal-based and System-based Training Evaluation

Kirkpatrick (1959) (1994)	CIPP Model (1987)	IPO Model (1990)	TVS Model
1. Reaction: to gather data on participants reactions at the end of a training program	1. Context: obtaining information about the situation to decide on educational needs and to establish program objectives	1. Input: evaluation of system performance indicators such as trainee qualifications, availability of materials, appropriateness of training, etc.	1. Situation: collecting pre-training data to ascertain current levels of performance within the organization and defining a desirable level of future performance.
2. Learning: to assess whether the learning objectives for the program are met	2. Input: identifying educational strategies most likely to achieve the desired result	2. Process: embraces planning, design, development, and delivery of training programs	2. Intervention: identifying the reason for the existence of the gap between the present and desirable performance to find out if training is the solution to the problem
3. Behavior: to assess whether job performance	changes as a result of training	3. Process: assessing the implementation of the educational program	3. Output: Gathering data resulting from the training interventions

3. Impact:	evaluating the difference	between the pre- and post-	training data
4. Results: to assess costs vs. benefits of training programs, i.e., organizational impact in terms of reduced costs, improved quality of work, increased quantity of work, etc.	4. Product: gathering information regarding the results of the educational intervention to interpret its worth and merit	4. Outcomes: longer-term results associated with improvement in the corporation's bottom line- its profitability, competitiveness, etc.	4. Value: measuring differences in quality, productivity, service, or sales, all of which can be expressed in terms of dollars

Effective Training and Training Effectiveness

Mengacu pada Kirkpatrick Empat Tingkat Evaluasi, diklat dikategorikan efektif bila pada Evaluasi Tingkat 1 dan Evaluasi Tingkat 2 menunjukkan hasil yang tinggi atau memuaskan. Ini berarti bahwa respons peserta terhadap penyelenggaraan diklat baik dan peserta memahami dengan baik materi yang disampaikan di kelas sesuai yang direncanakan (US-OPM, 2011). Umumnya indikator yang digunakan untuk diklat yang efektif adalah (1) jumlah program yang dimiliki; (2) jumlah peserta diklat; (3) katalog program studi yang tersedia; (4) Data evaluasi reaksi; (5) skor pretest dan posttest. Tiga indikator pertama memiliki sedikit hubungannya dengan apakah diklat itu efektif atau tidak. Ketiganya hanya menunjukkan upaya yang telah dilakukan penyelenggara diklat dan dana yang telah dipakai atau dihabiskan. Dua indikator terakhir memang data atau informasi yang umumnya dipakai sebagai bukti tentang diklat yang efektif. Meskipun mencapai diklat efektif adalah penting, namun hal tersebut belum cukup karena hal ini baru menunjukkan keberhasilan diklat di kelas belum diketahui apakah alumni diklat mau dan mampu menerapkannya di tempat kerja. Brinkerhoff (2006) menunjukkan hanya 15 persen dari apa yang dipelajari dalam diklat formal diterapkan pada pekerjaan. Untuk itu status diklat perlu ditingkatkan, yaitu dari diklat efektif (*effective training*) menjadi keefektifan diklat (*training effectiveness*).

Menurut USOPM (2011), keefektifan diklat adalah penerapan apa yang dipelajari dari diklat di tempat kerja yang menghasilkan tercapainya tujuan program-program institusi dan bermuara pada kontribusi tercapainya misi institusi. Kontribusi dan keterkaitan tersebut dapat diketahui melalui ET3 dan ET4 dari Kirkpatrick. Tujuan puncak dari diklat adalah terwujudnya target kinerja institusi mitra yang diharapkan. Pendekatan-pendekatan evaluasi diklat menyediakan cara dan alat untuk mengukur pencapaian tujuan puncak diklat tersebut. Saat ini sudah banyak institusi menggeser cara pikir dari diklat efektif ke keefektifan diklat

karena pimpinan mulai menanyakan kontribusi hasil diklat terhadap pencapaian tujuan program dan misi institusi. Para ahli diklat sudah mulai tidak hanya mencapai diklat efektif tetapi berupaya mewujudkan diklat yang berorientasi dampak yang berkontribusi pencapaian misi institusi atau keefektifan diklat.

Methode Penelitian

This research was conducted based on research and development approach suggested by Borg dan Gall (2003). Development process was simplified into three main steps; (1) pre-development model; (2) development model; and (3) validation model. Pre-development step was used for searching literature, interviewing related resource person, and selected document needed. Main theory used as referensi was Kirkpatrick (1996). Resource person interviewed were people who conducted training execution and training alumnae. Institution conducted training was Yogyakarta Education Quality Assurance Institution called LPMP. The training alumnae in this study were School Supervisors. Document were collected e.g., evaluation training tools used and training execution reports. The product in predevelopment was MEDOK draft.

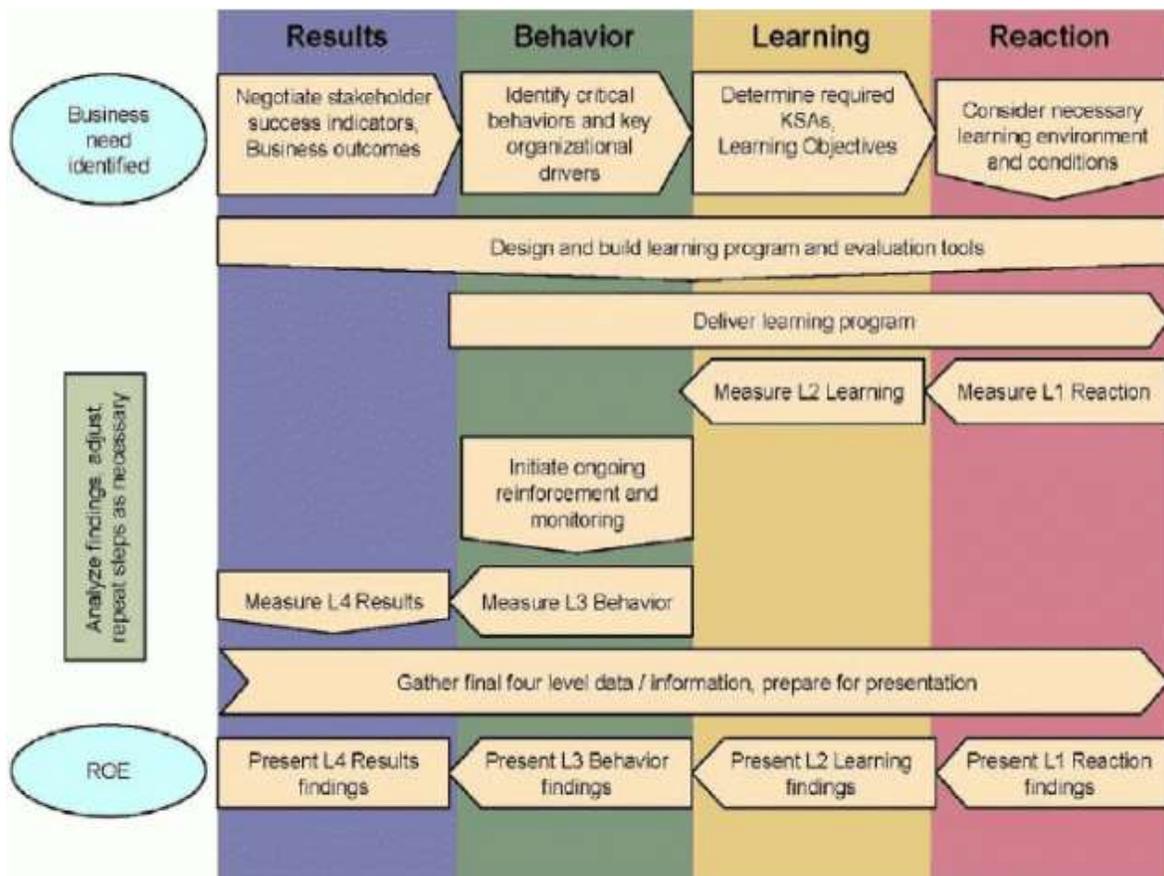
Development step used for reviewing, analyzing, and finalizing MEDOK draft in Focus Group Discussion (FGD) attended by representations from LPMP, District Education Office (DEO), and School Supervisor Coordinator. The result of this step was semi final MEDOK that was ready to be validated. Validation step was used for validate resulted MEDOK and it was done through Delphi technique. Number of experts in Educational Management, Educational Evaluation, and Vocational Education from relevant training institution in Yogyakarta e.g. Education Quality Assurance or LPMP, Development & Empowerment Center for Arts Teacher and Educational Personnel (P4TK Kesenian) and Development & Empowerment Center for Mathematics Teacher and Educational Personnel (P4TK Mathematics). The product of the study was validated MEDOK.

Hasil Penelitian dan Diskusi

Dalam bagian ini dideskripsikan hasil dan diskusi pengembangan MEDOK yang terdiri atas beberapa sub-bagian, yaitu [1] Penyusunan Draf MEDOK; [2] Pengembangan MEDOK; [3] Tantangan dan Kritik; [4] Urgensi dan Manfaat MEDOK; dan [5] Kesimpulan dan Rekomendasi.

[1] Penyusunan Draf MEDOK

Referensi utama pengembangan MEDOK adalah kerangka konseptual *Kirkpatrick Business Partnership Model* (Model Kemitraan Bisnis Kirkpatrick) . Model referensi ini terdiri dari 18 tahapan sebagaimana dijelaskan dalam bukunya: *Kirkpatrick Business Partnership Model* (2009). Ke delapan belas tahap tersebut adalah (1) Business need identified; (2) Negotiate stakeholder success indicators business outcomes; (3) Identify critical behavior and key organization drivers; (4) Determine required KSAs Learning Objectives; (5) Consider necessary learning environment and conditions; (6) Design and build learning program and evaluation tools; (7) Deliver training program; (8) measure L1 Reaction; (9) Measure L2 Learning; (10) Iniciate ongoing reinforcement and monitoring; (11) Measure L3 Behavior; (12) Measure L4 Results; (13) Gether final four level data/information prepare for presentation; (14) Present L1 Reaction findings; (15) Present L2 Learning findings; (16) Present L3 Behavior findings; (17) Present L4 Results findings; and (18) Approve ROE. Kirkpatrick menskemakan model Kemitraan Bisnis sebagai Gambar 1 berikut.



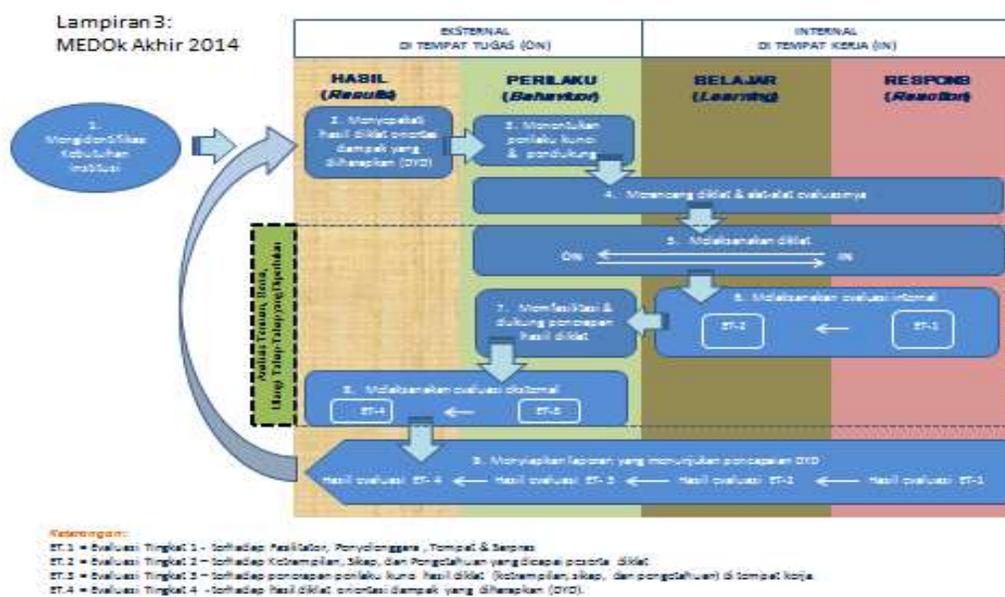
Gambar 1. Model Diklat Kemitraan Bisnis Kirkpatrick (2009).

Penyusunan Draf MEDOk dilakukan melalui FGD yang terdiri dari unsur yang bermitra. Dari pihak penyelenggara Diklat Nasional Penguatan Kompetensi Pengawas Sekolah Kejuruan adalah Lembaga Penjaminan Mutu Pendidikan (LPMP) Yogyakarta, yang terdiri Kepala, Kasi Fasilitasi, dan widyaiswara. Dari pihak pemangku kepentingan adalah Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota, yang terdiri dari Kepala Bagian Program, Pengawas Sekolah, dan Sekolah Menengah Kejuruan (kepala dan guru). Dalam FGD pihak LPMP menjelaskan bahwa dalam Diklat Nasional Penguatan Kompetensi Pengawas SMK peran LPMP Yogyakarta hanya sebagai penyelenggara sehingga tidak mempunyai kewenangan untuk mengubah rancangan evaluasi diklat. Adapaun pihak perancang adalah pihak perancangnya adalah Bidang Penjaminan Mutu Pendidikan Menengah dan Pendidikan Tinggi, Badan Pengembangan Sumber Daya Pendidikan dan Kebudayaan dan Penjaminan Mutu Pendidikan (BPSDMPK PMP) Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemdikbud). Selanjutnya pihak LPMP menjelaskan bahwa selama ini sudah berupaya untuk menyelenggarakan diklat yang terbaik sesuai kewenangannya. Evaluasi Tingkat 1 (ET1) dan Evaluasi Tingkat 2 (ET2) sudah dilakukan rutin sesuai Model Diklat Kemitraan Kirkpatrick.

Untuk Evaluasi Tingkat 3 (ET3) dan Evaluasi Tingkat 4 (ET4) belum dilakukan sepenuhnya ke tempat kerja peserta diklat, namun sudah diartikulasikan dengan pendekatan In-On-In. In-diawal adalah penyampaian materi diklat di kelas, on-ditengah adalah penerapan materi diklat di tempat kerja dengan disupervisi, dan in-diakhir adalah konsolidasi dan remidi hasil penerapan materi diklat di tempat kerja. Laporan penyelenggaraan dan hasil diklat sudah selalu disusun meski belum sepenuhnya sesuai model kemitraan Kirkpatrick, terutama merujuk pada tahap ke 18, yaitu penegasan pencapaian kinerja yang diharapkan organisasi mitra (*rate of expectation-ROE*). Masukan dari LPMP adalah model evaluasi diklat yang dikembangkan (MEDOk) perlu lebih sederhana, tahapannya tidak perlu sebanyak model kemitraan Kirkpatrick (18). Tahap 7 (*deliver training program*) perlu diupayakan pendekatan *in-on-in*. Dalam skema model perlu adanya tanda panah dari tahap 18 (ROE) ke tahap 1 (identifikasi kebutuhan organisasi) sehingga model merupakan siklus peningkatan mutu yang berkesinambungan sesuai prinsip Kaizen.

Dari pihak Dinas, pengawas, dan sekolah menjelaskan bahwa diklat yang selama ini lebih banyak bersifat *given* dari Pemerintah/Pusat. Hal ini dapat diakibatkan sering dan banyaknya kebijakan yang berubah dan situasi ini mendorong tidak dilakukan tahap 1 dan tahap 2, yaitu identifikasi dan menyepakati kebutuhan di lapangan. Selanjutnya model diklat kemitraan yang akan dikembangkan (MEDOk) akan memerlukan dana, waktu, dan komitmen

pihak terkait yang besar/tinggi. Tuntutan berikutnya, untuk melaksanakan MEDOk perlu jumlah dan kualitas (pengetahuan dan ketrampilan) sumber daya manusia yang tinggi, menguasai teknik dan analisis ET3 dan ET4. Pihak Dinas dan sekolah sangat setuju MEDOk harus simple, mudah dilaksanakan (praktis) dengan dana yang seminimal mungkin. Ditambahkan MEDOk perlu Buku Panduan bagi penyelenggara maupun untuk organisasi mitra. Dari FGD peneliti memodifikasi model diklat kemitraan Kirkpatrick menjadi Darf MEDOk sebagai Gambar 2 di halaman berikut.



Gambar 2. Draf Model Evaluasi Diklat Orientasi Dampak (MEDOK).

[2] Validasi Draf MEDOk

Untuk menguji kelayakan MEDOk sebagai model maka dilakukan uji validitas dengan pendekatan Delphi yang dimodifikasi, yaitu draf MEDOk tidak dikirim ke para ahli melalui pos atau email namun dengan mengundang para ahli ke suatu forum. Dalam hal ini diundang para ahli di bidang Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, Manajemen Pendidikan, dan Pendidikan Teknologi dan Kejuruan. Dari forum diperoleh masukan bahwa secara prinsip MEDOk sudah memadai sebagai model, yaitu sebagai konseptual sudah dapat memberi kejelasan dari sistem evaluasi yang secara tahapan evaluasi sudah rinci untuk mengetahui efektivitas suatu diklat, yaitu khususnya dengan melakukan Evaluasi Tingkat 3 dan Tingkat 4. Namun demikian ada masukan yang prinsipil, yaitu masih ada kerancuan dalam model itu sendiri yang pada tahapan tertentu lebih masuk sebagai domain atau wilayah perencanaan

dan pelaksanaan diklat. Untuk itu disarankan pada tahapan tahapan yang menjadi wilayah atau domain perencanaan dan pelaksanaan diklat direvisi menjadi tahapan yang langsung merupakan bagian tahapan evaluasi. Berikut masukan dari forum sekaligus saran revisinya.

- Tahapan 1: Mengidentifikasi kebutuhan institusi ditiadakan karena sudah tercakup dalam Tahapan 2 (Menyepakati dampak yang diharapkan institusi) dengan artian tahapan 2 tentu berbasis pada identifikasi kebutuhan institusi (Tahap 1).
- Tahapan 4: Merancang diklat dan alat-alat evaluasi direvisi menjadi Merancang ET1-4.
- Tahapan 5, yaitu Melaksanakan Diklat dengan pendekatan In-On-In ditiadakan.
- MEDOk perlu disertai Buku Panduan yang ringkas tetapi jelas dan fokus pada pelaksanaan Evaluasi Tingkat 1, Tingkat 2, tingkat 3, dan Tingkat 4 dengan memberi contoh-contoh bentuk evaluasi untuk masing-masing tingkatan dan analisis data hasil evaluasi untuk masing-masing tahapan evaluasi dan saran perbaikan bagi penyelenggara dan institusi mitra diklat.

Gambar 3 di halaman berikut adalah skematik kerangka konseptual MEDOk hasil validasi tim ahli. Beberapa catatan disampaikan dalam forum antara lain MEDOk sangat sesuai bagi institusi atau organisasi swata yang *profit oriented*. Untuk organisasi swasta mereka menekankan sekali efektivitas dan efisiensi pelaksanaan program. Mereka peduli apakah hasil program tersebut berkontribusi terhadap misi organisasi bahkan sampai hitungan rupiah. Hal ini sesuai dengan usulan Phillips et al. (2007) yang memodifikasi Empat Tingkat Evaluasi Kirkpatrick menjadi Lima Tingkat Evaluasi sebagai Tabel 2 berikut.

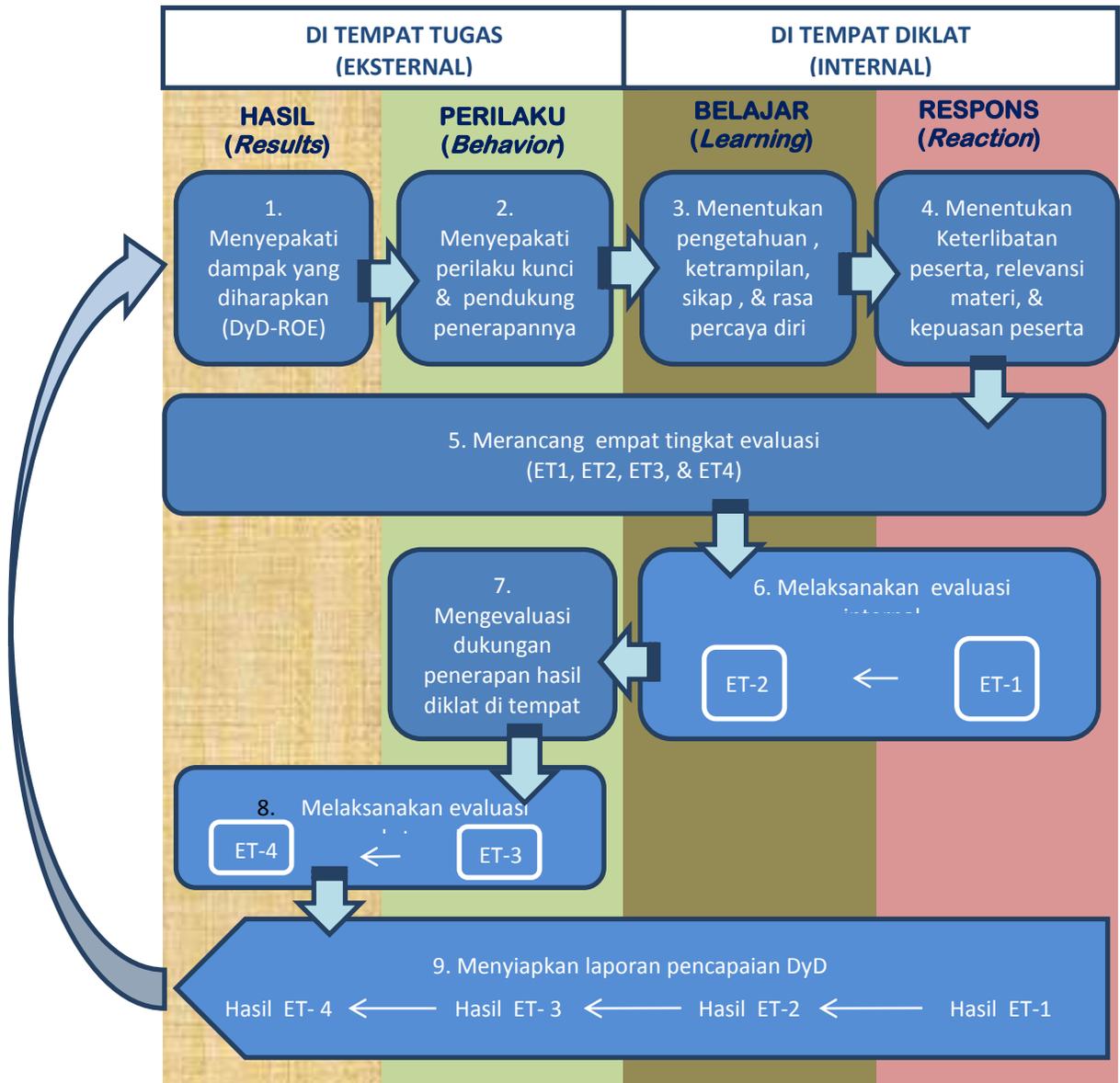
Tabel 5: Lima Tingkat Evaluasi Phillips et al.

<i>Level</i>	<i>Brief Description</i>
<i>1. Reaction, Satisfaction & Planned Action</i>	<i>Measures participant reaction to and satisfaction with the training program and participant's plans for action.</i>
<i>2. Learning</i>	<i>Measures skills and knowledge gains</i>
<i>3. Application and Implementation</i>	<i>Measures changes in on-the-job application, behaviour change, and implementation.</i>
<i>4. Business Impact</i>	<i>Measures business impact</i>
<i>5. Return on Investment (ROI)</i>	<i>Compares the monetary value of the business outcomes with the costs of the training program</i>

Secara matematis ROI dapat dirumuskan secara sederhana sebagai berikut.

$$\text{ROI} = \frac{\text{Keuntungan Total Program} - \text{Biaya Total Program}}{\text{Biaya Total Program}} \times 100\%, \text{ atau}$$

$$\text{ROI} = \frac{\text{Keuntungan Bersih Program}}{\text{Biaya Total Program}} \times 100\%, \text{ atau}$$



Gambar 3. MEDOk Hasil Validasi Tim Ahli

Untuk institusi pemerintah MEDOk tetap relevan karena efektivitas dan efisiensi pelaksanaan program tetap menjadi tujuan akhir. Untuk program diklat yang sifatnya *given* atau *top-down* dari pemerintah pusat penyelenggara tetap harus menyepakati hasil akhir atau target capaian kinerja institusi yang dapat diukur (*measurable*) yang merupakan ekspektasi institusi pusat/daerah. Untuk hal ini seharusnya ROI yang satuannya rupiah perlu dimodifikasi menjadi *rate of expectation* (ROE) yang diukur dengan satuan kinerja bukan rupiah.

[3] Tantangan MEDOk dan Kritik

Hasil angket yang menanyakan tentang kerangka konseptual MEDOk (Gambar 2) dalam tujuh aspek: mudah dipahami, dilaksanakan, efektif, kelebihan dan kelemahan dan disebarkan kepada 30 peserta sebelum memasuki forum FGD ditabelkan sebagai berikut.

Tabel 3. Tanggapan Responden terhadap Tujuh Aspek MEDOk

No.	Pernyataan	Respons (%)	
		Ya	Tidak
1	MEDOk sebagi model mudah dipahami	13	87
2	MEDOk sebagi model mudah dilaksanakan	50	50
3	Secara konsep MEDOk efektif untuk mengevaluasi penerapan hasil diklat di tempat kerja dan berkontribusinya terhadap kinerja organisasi	86	14
4	Sembilan tahapan dalam MEDOk sudah runtut/sistematis?	50	50
5	Sebagai model kemitraan antara penyelenggara dan institusi pengirim peserta diklat MEDOk dapat efisien penggunaan dana dan SDM.	57	43
6	Sebut dan jelaskan kelebihan MEDOk ^{*1)}	67	
7	Sebut dan jelaskan tantangan/kelemahan MEDOk ^{*2)}	50	

Catatan:

*1) - 67% komprehensif: evaluasi internal (ET1-2), evaluasi eksternal (ET3-4), dan detail; 33% lainnya

*2) -50% membutuhkan dana, SDM, dan waktu yang tidak sedikit, termasuk perlunya pengetahuan memahami MEDOk; 50% tahapan terlalau banyak, belum sederhana, terlalu rumit, pelaksanaan di lapangan dapat subjektif, perlu dukungan berbagai pihak terkait.

Tantangan penerapan evaluasi berbasis tujuan (*goal-based evaluation*), khususnya pelaksanaan ET3 dan ET4, rupanya tidak hanya terjadi di Indonesia, hal ini juga terjadi di Amerika. Eseryel (2002) dalam jurnal *American Association for Training and Development (ASTD)* melaporkan bahwa sebesar 93% perusahaan di Amerika melakukan ET1; 52% melakukan ET2; 31% melakukan ET3; dan 28% melakukan ET4. Penelitian berikutnya masih menunjukkan kecenderungan yang sama. Di tahun 2010, Jurnal ASTD edisi Agustus 2010 melaporkan bahwa: “*organizations spend more than 72 percent of their training evaluation resources measuring Levels 1 and 2... and it leaves just 28 percent of the training evaluation budget for demonstrating how the training supports on-the-job behavior and accomplishment of key business results (Levels 3 and 4 Kirkpatrick’s evaluation)*”.

Merepons tantangan di atas, hasil rapat kerja OPM (2011, 80) menyarankan beberapa saran strategi sebagai berikut.

Tabel 4. Saran Strategi Merespons Tantangan Penerapan Evaluasi Berbasis Tujuan.

Macam Tantangan Evaluasi Diklat Orientasi Dampak	Strategi Solusi dalam Diklat Kemitraan
1. “Anggaran kita tidak cukup, terlalu minim untuk melakukan kegiatan di luar diklat di kelas”.	<p>Reviu program-program diklat Anda dan adakah diantaranya yang diganti dengan cara lain selain diklat yang dapat mencapai tujuan yang sama.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Untuk yang tidak dapat diganti, dapatkan alternative cara selain pelatihan oleh instruktur di kelas, misalnya dengan <i>online training</i>. • Hal di atas dapat dilakukan dengan, a.l., bimbingan teknis di tempat kerja, rotasi tugas, kerja tim. • Dengan modifikasi diklat dengan intervensi di atas, penghematan dana dan waktu dapat digunakan untuk melakukan ET3 dan ET4 yang tidak dapat digantikan. <p>Kemajuan teknologi telah memberi kemudahan penyampaian informasi materi diklat, sehingga diklat tidak harus dilaksanakan dalam cakupan materi yang luas dan dalam waktu yang lama. Beberapa materi dapat diunduh dari internet.</p>
2. “Kita tidak punya arah yang jelas yang diberikan oleh pimpinan untuk untuk melakukan evaluasi Tingkat 3 dan 4”	<p>Melaukan diklat atau bentuk pemberdayaan lainnya tanpa tujuan yang jelas, seperti halnya membuang sumber daya dan menelantarkan pencapaian pencapaian misi organisasi. Hal ini perlu disampaikan secara terbuka ke pimpinan, dan di pertemuan dengan menyajikan evaluasi spesifik untuk Tingkat 3 dan 4 yang berkontribusi pencapaian misi organisasi.</p>

<p>3. “Pimpinan kita hanya minta untuk melaksanakan diklat. Mereka tidak tertarik untuk mencoba model diklat lain.”</p>	<p>Bergeraklah dari penyedia diklat (<i>training provider</i>) ke mitra organisasi dalam merumuskan strategi. Berbagilah dengan pimpinan tentang diklat yang tidak efisien dan tidak efektif.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tunjukkan kepada mereka hasil penelitian yang relevan dan praktek baik. • Yakinkan mereka cara yang lebih baik, khususnya diklat kemitraan yang berhasil.
<p>4. “Kita tidak punya keahlian yang cukup kecuali hanya untuk menyampaikan diklat di kelas.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Banyak referensi tersedia di internet, salah satunya <i>Field Guide and the Federal Training and Development Wiki</i> adalah disusun untuk orang kebanyakan/bukan ahli di bidang evaluasi dengan penjelasan yang sederhana. • NAplikasi baru dan tips akan ditambahkan secara regular pada penerbitan dan Anda dapat bertanya/menyampaikan isu khusus untuk memperoleh jawabannya.
<p>5. “Kita tidak punya cukup staf untuk melakukan evaluasi diluar Tingkat 1 dan Tingkat 2.”</p>	<p>Lakukan Evaluasi Tingkat 1 dan 2 seefisien mungkin untuk menghemat sumber daya dan manfaatkan untuk Evaluasi tingkat 3 dan 4. Antara lain:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Susunlah angket ET1 yang pendek yang dapat dilakukan secara mandiri. • Untuk ET2, gunakan retrospective <i>pre-</i> dan <i>post-assessments</i> bukan <i>pre</i> dan <i>posttests</i> secara penuh. • CLakukan survey ET3 dan ET4 dan FGD untuk pencapaian hanya untuk program dan misi yang khusus.
<p>6. “Bahkan staf diklat kita punya masalah tidak percaya diri untuk melakukan di luar diklat di kelas.”</p>	<p>AKumpulkan kelompok kerja/organisasi dan undang pembicara professional dari luar untuk Evaluasi Orientasi Hasil/Impact atau Keefektivan Diklat Kemitraan. Strategi ini cocok utamanya bagi mereka yang belum mendukung paradigm penilaian untuk hasil/impact.</p>

[4] Urgensi dan Manfaat MEDOK

Implementasi MEDOK secara penuh berarti perancang dan/atau penyelenggara bersama institusi mitra menyepakati sejumlah kinerja institusi yang menjadi harapan bersama yang dapat diukur (*measurable*) dan berkontribusi pada pencapaian program dan misi institusi (Tahap 1). Selanjutnya mereka menyepakati sejumlah perilaku kunci karyawan peserta diklat yang harus dilakukan di tempat kerja sebagai indikator pengarah (*leading indicator*) untuk mencapai kinerja institusi yang diharapkan (Tahap 2). Mereka sampai pada menyepakati sarana, prasarana, dan dukungan lainnya yang perlu disediakan/diadakan oleh institusi mitra sehingga alumni diklat untuk dapat mewujudkan penerapan perilaku kunci hasil diklat.

Setelah dicapai kesepakatan-kesepakatan tersebut, pihak perancang diklat mengidentifikasi sejumlah pengetahuan, ketrampilan, dan sikap yang diperlukan peserta diklat, menentukan cakupan dan kedalaman materi dan dituangkan dalam kurikulum dan silabi diklat. Semua ini dalam rangka untuk merealisasikan penerapan perilaku kunci oleh alumni diklat yang bermuara pada pencapaian kinerja institusi yang diharapkan dari diklat (Tahap 3). Langkah selanjutnya perancang diklat menentukan kualifikasi instruktur, alat/media pembelajaran, tempat, akomodasi, dan hal lainnya yang diperlukan agar transfer materi diklat dari instruktur ke peserta diklat di kelas dapat berlangsung lancar dan mencapai hasil yang maksimal. Tahap berikutnya perancang merumuskan alat-alat ET1, ET2, ET3, dan ET4 (Tahap5) dan melaksanakannya (Tahap 6 dan 8). Tahap terakhir adalah menganalisis data/informasi hasil ke empat Tingkat Evaluasi dan menyusun laporan (Tahap 9).

Implementasi MEDOk sebagaimana dijelaskan di atas yang merupakan kesatuan dari ke sembilan langkah dimana langkah satu langkah berikutnya merupakan prasarat dan secara keseluruhan merupakan siklus *plan, do, evaluasi, revisi* (Deming) dan sesuai prinsip peningkatan mutu kinerja berkesinambungan dari Kaizen. Implementasi MEDOk secara penuh dan didukung dengan komitmen semua pihak terkait akan memberikan banyak manfaat sebagai berikut.

Pertama, meningkatkan motivasi peserta diklat dan institusinya karena ada kesesuaian hasil yang diharapkan antara penyelenggara, peserta, dan institusi pengirim peserta diklat (mitra). Penyelenggara diklat memposisikan institusi pengirim peserta diklat sebagai subjek bukan objek. Penerapan MEDOk akan mendorong tumbuhnya budaya mutu di lembaga penyelenggara diklat dan memposisikan lembaga tersebut sebagai lembaga pelayan jasa yang profesional, peduli untuk selalu meningkatkan mutu pelayanannya untuk memenuhi bahkan melampaui kebutuhan mitra diklat. Ini berarti MEDOk mendorong lembaga penyelenggara diklat dan institusi mitra melakukan penjaminan mutu proses dan keluaran diklat untuk memenuhi target kinerja yang diharapkan.

Kedua, penyelenggara dan mitra diklat dapat mengetahui apakah materi diklat sesuai kebutuhan institusi. Ini bisa terjadi manakala nilai akhir diklat peserta tinggi yang berarti dia menguasai materi diklat tetapi ternyata tidak dapat diterapkan karena tidak sesuai dengan kondisi atau karakter institusi. Hal ini mengindikasikan materi diklat tidak sesuai kebutuhan institusi, walaupun sudah tercapai diklat efektif di kelas tetapi belum mencapai efektifitas diklat di tempat kerja.

Ketiga, memberi pemahaman tentang nilai balikan harapan (*rate of expectation*), yaitu berapa persen indikator kinerja institusi yang ditargetkan dapat tercapai melalui diklat. Lebih jauh bila dikehendaki samapai pada nilai balikan investasi (*rate of investment*) atau keuntungan finansial dari biaya diklat yang dikeluarkan. Hal ini dapat mendorong mereka untuk menganalisis (*opportunity cost*) apakah diklat merupakan intervensi yang paling efisien dibanding dengan bentuk intervensi lainnya, misalnya sistem penggajian dan insentif, magang di institusi yang lebih kinerjanya, mendatangkan narasumber ahli/konsultan.

Keempat, mengefisiensikan penggunaan dana karena MEDOk akan selalu dirangcang untuk dapat meningkatkan kinerja institusi yang muaranya peningkatan produk atau jasa institusi. Setiap pengeluaran uang/dana akan dapat diketahui dampaknya terhadap kinerja institusi. Hal ini akan menepis tuduhan bahwa diklat adalah cara yang paling mudah untuk membelanjakan jatah dana dan memenuhi pertanggungjawaban administrasi keuangan. Tuduhan ini sudah banyak dilakukan oleh donatur perusahaan melalui program *corporate social responsibility* (CSR). Juga donatur donatur asing yang umumnya mereka sangat pro terhadap diklat orientasi dampak.

Kelima, menggeser cara berfikir/paradigma perancang dan/atau penyelenggara diklat dari diklat orientasi aktivitas/kegiatan di kelas (*training for activities*, TFA) yang tidak diketahui dapat tidaknya hasil diklat diterapkan di tempat kerja ke diklat orientasi hasil yang berdampak pada peningkatan kinerja institusi (*training for impact*, TFI) dan bermuara pada pencapaian misi organisasi.

Kesimpulan dan Rekomendasi

MEDOk merupakan model evaluasi berbasis tujuan (*goal-based evaluation*) yang komprehensif dari hulu sampai ke hilir (*front-end analysis*). MMEDOk mencakup evaluasi internal di dalam kelas diklat (ET1-2) dan evaluasi eksternal di institusi alumni diklat (ET3-4). Jika hasil ET1-2 baik hal ini menunjukkan dicapainya diklat efektif dan jika hasil ET3-4 baik sesuai harapan institusi mitra maka hal ini menunjukkan “efektivitas diklat”.

Penerapan MEDOk memerlukan pergeseran pola pikir (*mind-set*) bagi perancang dan penyelenggara diklat dari pola pikir penyedia diklat (*training provider*) yang efektif di kelas menjadi mitra institusi pengirim peserta diklat dalam menentukan strategi (*strategic business partner*) untuk mencapai misi institusi.

Dengan semangat kemitraan dan komitmen pergeseran pola pikir di atas maka tantangan besarnya sumber daya yang dikhawatirkan (dana, manusia, tenaga, dan waktu) akan dapat diatasi.

Rekomendasi

Pertama, lakukan analisis pilihan apakah masih ada alternative lain untuk mencapai tujuan yang setara selain diklat, misalnya pemagangan, bimbingan teknis langsung, desain ulang pekerjaan. Dengan kata lain, diklat adalah pilihan terakhir karena diklat yang dipilih harus orientasi dampak yang relative lebih memerlukan sumberdaya dan waktu yang lebih banyak dari pada diklat konvensional.

Kedua, upayakan dalam perencanaan diklat selalu dimulai dari kebutuhan dan kesepakatan dari mitra diklat (institusi pengirim peserta diklat) untuk berkontribusi pada pencapaian misi institusi. Sifat kemitraan ini menuntut komitmen penyediaan sumberdaya yang diperlukan untuk melaksanakan evaluasi tidak hanya ET1 dan ET2 tetapi sampai ET3 dan ET4.

Ketiga, bangun kerjasama dengan institusi mitra termasuk pemberdayaan kapasitas khususnya supervisor dan manajer dan keterlibatan dalam perencanaan, pelaksanaan (misal membuka dan menjadi narasumber dalam diklat), dan pelaksanaan ET3 dan ET4 dan pelaporannya.

Keempat, pihak institusi mitra diklat jangan menyerahkan sepenuhnya kepada pihak perancang dan/atau penyelenggara diklat dan membebaskan diri dari keterlibatannya. Keberhasilan diklat adalah kerjasama antar keduanya baik waktu di kelas (mungkin cukup memonitor dan sesekali kekelas bila dimungkinkan menjadi narasumber) apalagi sewaktu evaluasi di tempat kerja.

Kelima, bila memungkinkan desain software evaluasi, misalnya penilaian mandiri seperti dalam modul, sehingga dapat mengurangi keterlibatan banyak pihak, memungkinkan dipakai secara masal sehingga meminimalkan dana diklat. Dengan software dan jaringan internet evaluasi baik internal dalam kelas maupun eksternal di tempat kerja dapat dilakukan lebih cepat dan akurat, dan dapat memberi inputs secara objektif dan cepat ke berbagai pihak, antara lain perancang diklat, pelatih, manajer, dan pihak-pihak lain yang relevan sehingga pihak-pihak ini lebih dapat terlibat secara sinergis mendukung keefektivan program diklat.

DAFTAR PUSTAKA

American Society for Training and Development (ASTD). 2009. *The Value of Evaluation: Making Training Evaluation more Effective*. Alexander, VA, USA: ASTD Product Code: 790907.

- Erseyed D. 2002. Approach to Evaluation of Training: Theory & Practice dalam *Jurnal of Educational Technology & Society* 5(2) 2002, p. 93-98.
- Gall, M. D., Gall, J. P., & Borg, W. R. (2003). *Educational research: An introduction (7 th edition)*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Kirkpatrick D. & Kirkpatrick J. 2009, 3rd Ed. *Evaluating Training Programs: The Four Levels*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Kirkpatrick D. & Kirkpatrick J. 2009. *Kirkpatrick Partnership Business Model*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Office of Personnel Management (OPM), 2011. *Training Evaluation Field Guide: Demonstrating the Value of Training at Every Level*. Washington D.C.: OPM Pub.
- Phillips P.P. et al. 2007. *Strategi for Implementing ROI in HR and Training*. Burlington, USA; Oxford, UK. : Library Catalog Pub.
- Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 79 Tahun 2005 tentang *Pedoman Pembinaan Dan Pengawasan Penyelenggaraan Pemerintahan Daerah*. Jakarta:
- Peraturan Pemerintah Nomer 59 tahun 2005 tentang Pedoman Pembinaan dan Pengawasan Pembangunan Pemerintah Daerah. Jakarta: Menteri Hukum Dan Hak Asasi Manusia Republik Indonesia Ad Interim; Yusril Isa Mahendra.
- Robinson & Robinson (1989). *Training for Impact: How to Link Training to Business Need and Measure the Results*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.

KEEFEKTIFAN MODEL PEMBELAJARAN BERBASIS BUDAYA (PBB) UNTUK MENINGKATKAN HASIL BELAJAR IPS

Firosalia Kristin

Universitas Kristen Satya Wacana

email: firosalia.kristin@gmail.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui keefektifan penggunaan model Pembelajaran Berbasis Budaya (PBB) terhadap hasil belajar IPS siswa kelas IV SD Negeri 01 Tridarma Wirajaya, Lampung. Rancangan yang digunakan dalam penelitian ini adalah eksperimen kuasi. Subjek dalam penelitian ini adalah semua siswa kelas IVA dan IVB di SD Negeri 01 Tridarma Wirajaya Lampung. Pengumpulan data dalam penelitian ini menggunakan teknik wawancara, observasi, tes. Teknik analisis yang digunakan dalam penelitian ini adalah uji t untuk sampel independen. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa model PBB efektif untuk meningkatkan hasil belajar IPS siswa kelas IV SD Negeri 01 Tridarma Wirajaya, Lampung. Hasil analisis data bahwa nilai rata-rata *pre test* hasil belajar kelompok eksperimen sebelum diberi model PBB pada pembelajaran IPS adalah sebesar 7,53, sedangkan nilai rata-rata *post test* hasil belajar IPS setelah diberi model PBB adalah sebesar 17,13. Nilai rata-rata *pre test* kelompok kontrol adalah sebesar 7,37, sedangkan nilai rata-rata *post test* adalah sebesar 14,66. Data gain untuk kelas eksperimen 9,60 dan kelas kontrol 7,27. Dari hasil uji-t didapat $t_{hitung} > t_{tabel}$ yaitu $3,343 > 2,000$.

Kata kunci: *model pembelajaran berbasis budaya, hasil belajar IPS*

PENDAHULUAN

Perubahan masyarakat yang sedemikian cepat sebagai dampak kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi, menuntut lembaga pendidikan untuk bisa mengimbangi percepatan perubahan yang ada di dalam masyarakat. Demikian juga lembaga pendidikan di Sekolah Dasar, dalam upaya membekali siswa untuk dapat bermasyarakat dengan baik, perlu meng-*up date* bahan pembelajarannya sesuai dengan perkembangan dalam masyarakat.

Mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) adalah salah satu mata pelajaran yang berusaha membekali wawasan dan keterampilan siswa Sekolah Dasar untuk mampu beradaptasi dan bermasyarakat serta menyesuaikan dengan perkembangan dalam era globalisasi. Melalui mata pelajaran IPS, siswa diarahkan, agar dapat menganalisis fenomena sosial di sekitarnya (Irawan Sadad Sadiman dan Shendy Amalia, 2008). Upaya mata pelajaran IPS untuk membimbing siswa agar menjadi warga negara Indonesia yang baik dan warga dunia yang efektif merupakan tantangan yang berat karena dinamika masyarakat terus berkembang dan era globalisasi selalu mengalami perubahan di setiap saat, maka mata pelajaran IPS perlu dirancang untuk membangun dan merefleksikan kemampuan siswa dalam kehidupan bermasyarakat yang selalu berkembang secara terus menerus.

Pelaksanaan kegiatan pembelajaran di Sekolah Dasar pada umumnya masih menekankan aspek pengetahuan (kognitif) dan kurang melibatkan siswa secara aktif dalam proses pembelajaran. Demikian juga dalam pembelajaran IPS, guru merasa sudah melaksanakan pembelajaran ketika menyampaikan materi pembelajaran, tetapi model pembelajarannya kurang melibatkan aktifitas siswa secara optimal sehingga bekal pengetahuan dan keterampilan untuk hidup bermasyarakat kurang memadai. Guru berasumsi bahwa IPS adalah pengetahuan yang bisa ditransformasikan secara utuh dari pikiran guru ke benak siswa, sehingga model pembelajaran yang menekankan transformasi aspek pengetahuan mendominasi dalam kegiatan pembelajarannya.

Peningkatan kualitas pembelajaran IPS, menuntut kreativitas guru dalam mengembangkan model pembelajaran yang mampu melibatkan siswa secara aktif dan kreatif dalam proses pembelajaran. Model pembelajaran berbasis budaya merupakan salah satu model pembelajaran yang bisa dikembangkan dalam pembelajaran IPS untuk menumbuhkan keterlibatan siswa secara aktif dalam kegiatan pembelajaran. Model pembelajaran berbasis budaya ini membawa budaya lokal yang selama ini tidak selalu mendapat tempat dalam kurikulum sekolah, termasuk pada proses pembelajaran beragam mata pelajaran di sekolah. Melalui pembelajaran berbasis budaya ini diharapkan lingkungan belajar akan berubah menjadi lingkungan yang menyenangkan baik bagi guru maupun siswa, yang memungkinkan guru dan siswa berpartisipasi aktif berdasarkan budaya yang sudah mereka kenal, sehingga dapat diperoleh hasil belajar yang optimal.

Fenomena yang terjadi di SD Negeri 01 Tridarma Wirajaya Lampung, model pembelajaran yang digunakan masih bersifat konvensional, guru yang lebih aktif dibandingkan siswanya belum mempergunakan model pembelajaran yang bervariasi. Contohnya seperti model *cooperative learning*, model *contextual teaching learning* maupun model pembelajaran berbasis budaya. Hal itu dikarenakan guru kurang memahami tentang model-model tersebut dan merasa rumit untuk menerapkannya.

Pembelajaran berbasis budaya merupakan strategi penciptaan lingkungan belajar dan perancangan pengalaman belajar yang mengintegrasikan budaya sebagai bagian dari proses pembelajaran. Dalam pembelajaran berbasis budaya, budaya menjadi sebuah media bagi siswa untuk mentransformasikan hasil observasi mereka ke dalam bentuk dan prinsip yang kreatif tentang alam. Dengan demikian, melalui pembelajaran berbasis budaya, siswa bukan sekedar meniru atau menerima saja informasi yang disampaikan tetapi siswa menciptakan makna, pemahaman, dan arti dari informasi yang diperolehnya.

Pembelajaran berbasis budaya merupakan pembelajaran yang meingtegrasikan budaya dalam proses pembelajaran serta salah satu bentuknya adalah menekankan belajar dengan budaya. Belajar dengan budaya dapat menjadikan siswa tidak terasing

dari budaya lokalnya serta meningkatkan apresiasi siswa terhadap budaya lokal. Pembelajaran berbasis budaya juga merupakan pembelajaran yang bersifat konstruktivistik (Alexon, 2010: 14).

Pembelajaran berbasis budaya merupakan strategi penciptaan lingkungan belajar dan perancangan pengalaman belajar yang mengintegrasikan budaya sebagai bagian dari proses pembelajaran (Sutarno, 2012). Pembelajaran berbasis budaya dilandaskan pada pengakuan terhadap budaya sebagai bagian yang fundamental bagi pendidikan, ekspresi dan komunikasi suatu gagasan, serta perkembangan pengetahuan. Lebih lanjut Sutarno (2012) menjelaskan bahwa pembelajaran berbasis budaya sangat bermanfaat bagi pemaknaan proses dan hasil belajar bagi peserta didik untuk mendapatkan pengalaman belajar yang kontekstual dan bahan apersepsi untuk memahami konsep ilmu pengetahuan dalam budaya lokal (etnis) yang dimiliki. Di samping itu, model pengintegrasian budaya dalam pembelajaran dapat memperkaya budaya lokal (etnis) tersebut yang pada gilirannya juga dapat mengembangkan dan mengukuhkan budaya nasional yang merupakan puncak-puncak budaya lokal dan budaya etnis yang berkembang. Dalam pembelajaran berbasis budaya, diintegrasikan sebagai alat bagi proses belajar untuk memotivasi peserta didik dalam mengaplikasikan pengetahuan, bekerja secara kooperatif, dan mempersepsikan keterkaitan antara berbagai mata pelajaran.

Dalam pembelajaran berbasis budaya, budaya menjadi sebuah metode bagi siswa untuk mentransformasikan hasil observasi mereka ke dalam bentuk-bentuk dan prinsip-prinsip yang kreatif tentang alam. Dengan demikian, melalui pembelajaran berbasis budaya, siswa bukan sekadar meniru dan atau menerima saja informasi yang disampaikan, tetapi siswa menciptakan makna, pemahaman, dan arti dari informasi yang diperolehnya. Pengetahuan, bukan sekadar rangkuman naratif dari pengetahuan yang dimiliki orang lain, tetapi suatu koleksi (*repertoire*) yang dimiliki seseorang tentang pemikiran, perilaku, keterkaitan, prediksi dan perasaan, hasil transformasi dari beragam informasi yang diterimanya (Akto Gunawan, 2012: 1).

Pembelajaran berbasis budaya merupakan salah satu cara yang dipersepsikan dapat (1) Menjadikan pembelajaran bermakna dan kontekstual yang sangat terkait dengan komunitas budaya, di mana suatu bidang ilmu dipelajari dan akan diterapkan nantinya, dan dengan komunitas budaya dari mana kita berasal. (2) Menjadikan pembelajaran menarik dan menyenangkan. Kondisi belajar yang memungkinkan terjadinya penciptaan makna secara kontekstual berdasarkan pada pengalaman awal sebagai seorang anggota suatu masyarakat budaya. Hal ini sejalan dengan pemikiran aliran konstruktivisme.

Berdasarkan pemikiran tersebut, peneliti tertarik untuk mencoba menerapkan model pembelajaran berbasis budaya yang diharapkan dapat memberikan masukan bagi guru dalam menggunakan model pembelajaran ketika mengajar di kelas. Selain itu, penelitian ini dilakukan karena belum diketahui apakah penggunaan model pembelajaran berbasis budaya dalam pembelajaran IPS siswa kelas IV SD Negeri 01 Tridarma Wirajaya, Lampung lebih efektif dibandingkan dengan pembelajaran IPS tanpa menggunakan model pembelajaran berbasis budaya.

Berdasarkan uraian diatas, maka rumusan masalah dalam penelitian ini adalah (1) Apakah penggunaan model Pembelajaran Berbasis Budaya (PBB) lebih efektif dibandingkan dengan model konvensional untuk meningkatkan hasil belajar IPS siswa kelas IV SD Negeri 01 Tridarma Wirajaya, Lampung?; (2) Bagaimana perkembangan antusiasme, keaktifan, tanggung jawab, kepercayaan diri dan diskusi sebelum dan sesudah pemberian perlakuan model PBB?

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penelitian kuantitatif dengan menggunakan metode kuasi eksperimen (*quasi experimental design*). Metode ini digunakan untuk menguji coba suatu metode pembelajaran dengan sengaja membangkitkan timbulnya sesuatu kejadian, kemudian diteliti bagaimana akibatnya.

Desain penelitian yang digunakan adalah *pre test and post test design*. Di dalam desain ini, tes hasil belajar dilakukan 2 kali yaitu sebelum pelaksanaan eksperimen (*pretest*) dan sesudah pelaksanaan eksperimen (*posttest*). Pola *pretest and post test design* dapat digambarkan sebagai berikut: O_1 dan O_2 merupakan hasil belajar IPS sebelum dan sesudah perlakuan model Pembelajaran Berbasis Budaya (PBB) dan pembelajaran konvensional.

Tempat penelitian di SD Negeri 01 Tridarma Wirajaya Lampung. Alasan peneliti memilih SD Negeri 01 Tridarma Wirajaya sebagai tempat penelitian karena berdasarkan wawancara dengan kepala SD Negeri 01 Tridarma Wirajaya, sekolah tersebut jarang dijadikan tempat penelitian dan hasil belajar IPS masih rendah dibanding dengan mata pelajaran lain. Penelitian ini dilaksanakan pada semester 1 tahun ajaran 2012/2013. *Treatment* atau pemberian perlakuan pada masing-masing kelompok dilakukan oleh guru yang sudah direkrut dengan mengikuti jadwal pelajaran di masing-masing kelas yang bersangkutan. Populasi dalam penelitian ini SD Negeri 01 Tridarma Wirajaya, Lampung. Yang menjadi populasi dari penelitian ini adalah seluruh siswa di kelas IVA dan kelas IVB SD Negeri 01 Tridarma Wirajaya Lampung, dengan jumlah siswa 29 orang sebagai kelompok eksperimen dan 27 orang sebagai kelompok kontrol.

Data dalam penelitian ini menggunakan teknik Tes dan observasi. Teknik tes dalam penelitian ini digunakan untuk mengukur hasil belajar dari kelas yang dikenai *treatment*. Observasi dilakukan peneliti selama proses pembelajaran berlangsung untuk mengetahui proses penerapan model Pembelajaran Berbasis Budaya (PBB) pada siswa kelas IV SD Negeri 01 Tridarma Wirajaya Lampung. Dalam proses pengamatan ini, peneliti bertindak sebagai *non participant observation*, artinya dalam melakukan kegiatan observasi, peneliti tidak terlibat langsung dalam kegiatan pembelajaran, tetapi peneliti hanya berperan sebagai pengamat independen. Guru mengajar sebagaimana biasanya, sementara peneliti dan pengamat mencatat, menganalisis, dan menarik kesimpulan dari hasil pengamatan pada proses pembelajaran.

Tes tertulis dalam bentuk soal essay yang digunakan untuk mengambil data belajar siswa diawali *pre test* dan diakhiri dengan *post test* perlakuan. *Pre test* dilakukan sebelum perlakuan dimulai dan sementara *post test* dilakukan setelah perlakuan dimulai pada kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Materi tes dikembangkan dari Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar materi IPS Kelas IV SD Semester 1 tahun pelajaran 2012/2013. Adapun kisi-kisi instrumen tes tertulis yang dimaksud disajikan melalui tabel berikut ini:

Kisi-kisi Instrumen Tes

Materi	Indikator	No Soal	Soal Gugur	Soal Valid
Ciri-ciri dan manfaat kenampakan alam	Ciri-ciri kenampakan alam	1,2	1	1
	Manfaat kenampakan alam	4	0	1
Ciri-ciri sosial dan budaya di kabupaten/kota provinsi tempat tinggalnya	Ciri-ciri sosial	3,5	1	1
	Ciri-ciri budaya	7, 8	1	1
Keanekaragaman sosial dan budaya di daerah	Menentukan keanekaragaman sosial dan budaya	9	0	1
Jenis-jenis sumber daya alam dan kaitannya dengan kegiatan ekonomi	Jenis-jenis SDA dan kaitannya dengan kegiatan ekonomi	10,11	1	1
Persebaran sumber daya alam	Persebaran Sumber Daya Alam	6	0	1
Manfaat sumber daya alam yang ada di	Manfaat SDA	12	0	1

Materi	Indikator	No Soal	Soal Gugur	Soal Valid
lingkungan setempat				
Bentuk-bentuk kegiatan ekonomi di lingkungan tempat	Bentuk-bentuk kegiatan ekonomi	13	0	1
Kegiatan ekonomi dan pemanfaatannya di lingkungan tempat tinggalnya	Kegiatan ekonomi dan pemanfaatannya	14	0	1

Untuk mengamati proses pembelajaran yang berlangsung dengan seksama serta memantau perkembangan siswa dari waktu ke waktu, maka menggunakan lembar instrumen observasi. Observasi yang dilakukan yaitu selama 6 kali pada masing-masing kelas, pada saat pembelajaran berlangsung. Peneliti akan membandingkan hasil observasi dari setiap pertemuan dan melihat peningkatannya. Adapun kisi-kisi instrumen observasi disajikan melalui tabel berikut:

Kisi-kisi Lembar Observasi

No	Aspek yang Dinilai	Indikator
1	Antusiasme	a. Siswa antusias mendengarkan penjelasan dan instruksi guru. b. Siswa antusias melaksanakan pembelajaran di kelas.
2	Keaktifan	a. Siswa aktif bertanya. b. Siswa aktif memberi sumbang saran serta pendapat.
3	Tanggung Jawab	Siswa bertanggungjawab dalam penyelesaian tugas.
4	Kepercayaan Diri	Siswa terlihat percaya diri dan bangga akan hasil kerjanya.
5	Diskusi	Siswa melakukan diskusi dengan teman kelompok

Berdasarkan lembar observasi kegiatan siswa dalam pembelajaran IPS, maka dapat ditentukan kriteria (tolak ukur) yang akan dijadikan patokan penilaian selanjutnya. Skor maksimal sebesar 15 dan skor minimal adalah 5, sehingga penilaian terdiri dari tiga kategori, "Baik", "Cukup", dan "Kurang", sesuai dengan pengelompokkan skor. Rentangan skor dibagi tiga sama besar (Suharsimi Arikunto, 2007: 271), yaitu:

- 1) Skor (1) Kurang : 5 – 8,6
- 2) Skor (2) Cukup : 8,7 – 12,3

3) Skor 3 (Baik) : 12,4 – 15

Teknik analisis yang digunakan dalam penelitian ini adalah uji t untuk sampel independen (*independent sample t test*). Analisis ini digunakan untuk mengetahui signifikansi perbedaan antara kelas kontrol dan kelas eksperimen sebelum dan sesudah perlakuan. Sebelum perlakuan (*pre test*) diharapkan kedua kelompok itu tidak berbeda secara signifikan. Bilamana perlakuan Pembelajaran Berbasis Budaya (PBB) bersifat efektif, maka kelompok eksperimen meningkat lebih dibanding kelompok kontrol yang tanpa perlakuan PBB, sehingga setelah perlakuan (*post test*) ditemukan perbedaan yang signifikan antar kedua kelompok. Teknik analisis yang digunakan dalam penelitian ini adalah uji t untuk sampel independen (*independent sample t test*) dengan menggunakan formulasi (Burhan Nurgiantoro dkk, 2004: 183) sebagai berikut:

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{S^2}{N_1} + \frac{S^2}{N_2}}}$$

Pengujian hipotesis dilakukan dengan cara sebagai berikut:

- 1) Distribusi pengujian menggunakan *independent sampel t-test* untuk mengetahui apakah ada perbedaan hasil belajar IPS yang signifikan antara kelas kontrol dengan kelas eksperimen.
- 2) Keputusan diambil dengan cara membandingkan nilai t_{hitung} dengan t_{tabel} . Jika $t_{hitung} < t_{tabel}$, maka keputusan menerima H_0 . Sebaliknya, jika $t_{hitung} > t_{tabel}$ maka keputusan tidak menerima H_0 dan menerima H_a .
- 3) Kesimpulan ditarik berdasarkan keputusan yang diambil. Jika keputusan menerima H_0 , kesimpulannya adalah tidak ada perbedaan hasil belajar yang signifikan antara kelas kontrol dan kelas eksperimen. Sebaliknya, jika keputusan menolak H_0 dan menerima H_a , kesimpulannya terdapat perbedaan hasil belajar yang signifikan antara kelas kontrol dan kelas eksperimen.

Dalam penelitian ini untuk menjaga validitas eksperimen, peneliti berkoordinasi dengan guru terkait pembelajaran yang akan dilakukan. Peneliti menjelaskan maksud dari model PBB, langkah pembelajaran PBB, dan instrumen untuk mengukur hasil belajar.

HASIL PENELITIAN dan PEMBAHASAN

Uji hipotesis dilakukan dengan uji-t pada masing-masing kelompok data, baik kelas eksperimen maupun kelas kontrol. Hasil uji hipotesis dikatakan signifikan apabila $t_{hitung} >$ dari t_{tabel} dengan $db = (n-1)$ pada taraf signifikansi $(\alpha) = 0,05$. Namun sebelum uji dilaksanakan, terlebih dahulu hitung normalitas dan homogenitas dan homogenitas data gain. Untuk mengetahui data tersebut normal, maka dilakukan uji *kolmogorov-smirnov* dengan bantuan SPSS 16. Hasil uji normalitas menunjukkan bahwa sig. pada kelas kontrol

dan kelas eksperimen masing-masing adalah 0,086 dan 0,200 nilai signifikansi kedua kelas tersebut lebih dari 0,05, maka menunjukkan bahwa data gain hasil belajar yang diperoleh dari kelas eksperimen dan kelas kontrol berdistribusi normal.

Setelah melakukan uji normalitas, maka dilanjutkan dengan uji homogenitas data gain kelas eksperimen dan kelas kontrol menggunakan uji *Levene's test*. Hasil uji homogenitas menunjukkan angka sig. = 0,326 oleh karena angka sig lebih dari 0,05, maka data Gain kelas kontrol dan kelas eksperimen bersifat homogen atau memiliki varian yang sama. Setelah melakukan uji prasarat, selanjutnya dilakukan uji hipotesis. Dikarenakan data gain menunjukkan data yang normal dan homogen, maka pengujian hipotesis menggunakan uji parametrik tes yaitu uji *independent simple t-test* menggunakan SPSS 16.

Hasil analisis data *independent simple t-test* menggunakan SPSS 16 menunjukkan bahwa nilai rata-rata *pretest* hasil belajar kelas eksperimen sebelum diberi model PBB pada pembelajaran IPS adalah sebesar 7,53, sedangkan nilai rata-rata *post test* hasil belajar IPS setelah diberi model PBB adalah sebesar 17,13. Nilai rata-rata *pretest* kelas kontrol dengan model konvensional adalah 7,37, sedangkan nilai rata-rata *post test* adalah sebesar 14,66. Data gain untuk kelas eksperimen 9,60, dan kelas kontrol 7,27. Dari hasil uji-t didapat $t_{hitung} > t_{tabel}$ yaitu $3,343 > 2,000$.

Dilihat dari besarnya rerata skor data *pretest* dan *post test*, maka dapat disimpulkan bahwa peningkatan rerata skor untuk kelas eksperimen lebih besar daripada peningkatan yang terjadi pada kelas kontrol. Hal ini berarti penggunaan model PBB lebih efektif dibandingkan model konvensional. Disamping itu model PBB dapat meningkatkan aktivitas belajar siswa pada lima aspek yaitu antusiasme, keaktifan, tanggung jawab, kepercayaan diri, dan diskusi, bahwa dari ke lima aspek tersebut dari pertemuan pertama sampai pertemuan ke enam mengalami kenaikan yang signifikan.

Penggunaan model konvensional juga dapat meningkatkan hasil belajar siswa, tetapi peningkatan yang terjadi tidak sebesar peningkatan yang terjadi pada kelas yang menggunakan model PBB. Model konvensional yang digunakan pada kelas kontrol berupa ceramah, tanya jawab, demonstrasi. Ceramah dan demonstrasi yang dilakukan oleh guru dapat membantu siswa memahami materi yang sedang berlangsung serta mengerjakan tugas yang diberikan oleh guru. Tugas yang diberikan bersifat individu, sehingga para siswa mengalami kesulitan untuk memecahkan masalah-masalah IPS sehingga mereka tidak dapat menyelesaikan tugas yang diberikan dengan cepat dan tepat.

Proses pembelajaran merupakan suatu kegiatan dalam rangka melaksanakan kurikulum pada sekolah, agar dapat membantu siswa untuk mencapai tujuan pendidikan yang telah ditetapkan. Tujuan pendidikan pada hakikatnya ingin merubah perilaku,

intelektual dan moral maupun sosial agar bisa mandiri dalam kehidupan masyarakat. Dalam mencapai tujuan pendidikan tersebut siswa berinteraksi dengan lingkungan belajar yang diatur guru melalui proses pembelajaran. Peran model pembelajaran dalam pembelajaran sebagai upaya untuk meningkatkan kualitas proses belajar mengajar dengan harapan mampu meningkatkan kualitas hasil belajar siswa.

Dalam penelitian ini siswa melakukan kegiatan pengamatan di luar kelas tentang kenampakan alam yang ada di sekitar sekolah dan tempat tinggal mereka. Melalui pengamatan tersebut siswa menemukan beberapa kenampakan alam seperti rawa, sungai, pantai, gunung. Hasil dari pengamatan tersebut memungkinkan siswa untuk mengkonstruksi pengalaman belajarnya menjadi sebuah konsep pembelajaran baru yang berkaitan dengan budaya yang ada di lingkungan mereka, seperti masyarakat yang tinggal di daerah pantai rata-rata mata pencaharian mereka sebagai nelayan, pakaian yang digunakan rata-rata dari bahan yang tipis/katun karena cuaca panas (budaya yang berlaku di daerah tersebut). Hal ini sesuai dengan pendapat Paul Suparno (2012: 18) yang mengatakan bahwa konstruktivisme adalah suatu filsafat pengetahuan yang menekankan bahwa pengetahuan kita adalah konstruksi (bentukan) kita sendiri. Pengetahuan bukanlah suatu tiruan dari kenyataan (realitas) dan bukanlah gambaran dunia kenyataan yang ada.

Peranan guru dalam hal pendekatan konstruktivisme adalah membantu siswa mengembangkan pengertian baru. Hal ini juga dipertegas teori konstruksi sosial yang menekankan bahwa intelegensi manusia berasal dari masyarakat, lingkungan dan budayanya. Teori ini juga menegaskan bahwa perolehan kognitif individu terjadi pertama kali melalui interpersonal (interaksi dengan lingkungan sosial) dan intrapersonal (internalisasi yang terjadi pada diri sendiri).

Media sebagai alat bantu pembelajaran, berperan untuk menunjang penggunaan metode pembelajaran yang akan diterapkan oleh guru agar penyampaian bahan belajar bisa lebih efektif dan efisien. Seperti halnya dalam penelitian ini menggunakan budaya yang ada di lingkungan sekitar sekolah dan daerah tempat tinggal siswa sebagai media pembelajaran IPS melalui materi kenampakan alam dan sumber daya alam. Siswa dapat mengekspresikan hasil observasi yang telah dijelaskan di atas melalui karyanya, misalnya membuat poster tentang gunung yang asri, bercerita tentang manfaat sumber daya alam singkong di bidang ekonomi.

Proses belajar tidak dapat dipisahkan dari aksi (aktivitas) dan interaksi, karena persepsi dan aktivitas berjalan seiring secara dialogis. Belajar merupakan proses penciptaan makna sebagai hasil pemikiran individu melalui interaksi dalam suatu konteks sosial. Dalam hal ini, tidak ada perwujudan dari suatu kenyataan yang dapat dianggap

lebih baik atau benar. Sesuai dengan pendapat Vygotsky (Sri Utami Halman, 2012) bahwa beragam perwujudan dari kenyataan digunakan untuk beragam tujuan dalam konteks yang berbeda-beda. Pengetahuan tidak dapat dipisahkan dari aktivitas di mana pengetahuan itu dikonstruksikan dan di mana makna diciptakan, serta komunitas budaya di mana pengetahuan didesiminasikan dan diterapkan. Melalui aktivitas, interaksi sosial dan komunitas budaya tersebut penciptaan makna terjadi.

Nana Sujana (2007: 7) menyatakan bahwa peran model pembelajaran sebagai penunjang dalam penerapan metode pembelajaran, sehingga meningkatkan kualitas interaksi siswa dengan guru sesuai dengan karakteristik siswa dan bahan belajar yang akan disampaikan.

Peningkatan atau pemahaman terjadi secara kolektif oleh siswa karena adanya kolaborasi, interaksi langsung atau *face-to-face interaction*, dan saling ketergantungan positif atau *positive interdependence* yang dibentuk oleh siswa selama proses pembelajaran. Hal ini sejalan dengan teori Kagan (1994), dan Johnson and Johnson (Howe & Jones, 1993: 195) yang menyatakan dengan adanya usaha saling ketergantungan positif dan interaksi langsung, siswa dapat saling mengajarkan pengetahuan, menjelaskan cara pemecahan masalah, mendiskusikan materi yang sedang dipelajari, serta adanya rasa tanggung jawab terhadap kesuksesan kelompok. Siswa dengan kemampuan intelektual tinggi dapat berbagi ilmu kepada siswa dengan kemampuan intelektual rendah dalam memecahkan persoalan yang diberikan kepada mereka. Hal ini sejalan dengan konsep ZPD (Zona Perkembangan Proximal) yang dikemukakan oleh Vygotsky (Sri Utami Halman, 2012). Konsep ZPD menekankan bahwa tugas yang cukup sulit dikerjakan oleh anak itu sendiri, maka mereka memerlukan bantuan dari orang-orang dewasa atau anak yang terampil. Ketika anak-anak mengalami pembelajaran atau contoh verbal, mereka mengorganisasikan informasi dalam struktur mental mereka sehingga pada akhirnya mereka dapat melaksanakan sendiri keterampilan atau tugasnya (Santrock, 2004: 247).

Mencermati penjelasan di atas, dapat disimpulkan bahwa pembelajaran IPS dengan model pembelajaran berbasis budaya lebih efektif dibandingkan dengan model konvensional. Pernyataan tersebut didukung dengan pendapat Ali Muhtadi (2008: 8-9) yang menyatakan bahwa guru dapat membantu siswa dengan cara memfokuskan perhatian, menentukan mana yang penting, sulit dan tidak jelas, memberitahu tujuan pengajaran yang akan diberikan, agar siswa dapat memfokuskan perhatiannya pada hal-hal penting bukan pada hal-hal yang tidak penting, membantu mengingat kembali informasi yang telah dipelajari sebelumnya, dan menggabungkan informasi baru dengan informasi dalam memori jangka panjang.

Berdasarkan pendapat di atas, bahwasanya pembelajaran berbasis budaya merupakan strategi penciptaan lingkungan belajar dan perancangan pengalaman belajar yang mengintegrasikan budaya sebagai bagian dari proses pembelajaran (Akto Gunawan, 2012). Dalam pembelajaran berbasis budaya, budaya diintegrasikan sebagai alat bagi proses belajar untuk memotivasi siswa dalam: (1) mengkonstruksikan pengetahuan, (2) bekerja secara kooperatif, dan (3) mempersepsikan keterkaitan antara berbagai bidang ilmu. Sebagai suatu strategi belajar, pembelajaran berbasis budaya mendorong terjadinya imaginative, metaforik, berpikir kreatif, dan juga sadar budaya. Salah satu mata pelajaran yang dapat diintegrasikan dengan Pembelajaran Berbasis Budaya (PBB) adalah pendidikan IPS.

Pendidikan IPS di tingkat sekolah pada dasarnya bertujuan untuk mempersiapkan para siswa sebagai warga negara yang menguasai pengetahuan (*knowlwdge*), keterampilan (*skill*), sikap dan nilai (*attitudes and values*) yang dapat digunakan sebagai kemampuan untuk memecahkan masalah pribadi atau masalah sosial serta kemampuan mengambil keputusan dan berpartisipasi dalam berbagai kegiatan masyarakat agar menjadi warga negara yang baik. Siswa belajar IPS harus memiliki kemampuan minimal yang terukur berdasarkan kreteria tertentu. Penguasaan sejumlah kemampuan hasil belajar siswa disebut dengan istilah kompetensi.

Kemampuan hasil belajar tersebut, dibutuhkan suatu kemampuan menguasai materi. Hasil belajar adalah pengguna/pemakaian keterampilan-keterampilan kognitif atau strategi untuk meningkatkan suatu hasil yang diinginkan. Hasil belajar adalah kemampuan yang diperoleh siswa setelah melalui kegiatan belajar Mulyono Abdurrahman (2003: 37). Hasil belajar digunakan sebagai ukuran untuk mengetahui seberapa jauh seseorang menguasai bahan yang sudah diajarkan. Untuk mengaktualisasikan hasil belajar tersebut diperlukan serangkaian pengukuran menggunakan alat evaluasi yang baik dan memenuhi syarat. Pengukuran demikian dimungkinkan karena pengukuran merupakan kegiatan ilmiah yang dapat diterapkan pada berbagai bidang termasuk pendidikan.

Untuk menumbuhkan motivasi belajar siswa, sehingga diharapkan dapat meningkatkan partisipasi dalam belajar maka pembelajaran harus dirancang secara kreatif, yang memungkinkan terjadinya interaksi dan negosiasi untuk penciptaan arti dan konstruksi makna dalam diri siswa dan tenaga pengajar, sehingga dicapai pembelajaran yang bermakna. Perancangan pembelajaran yang kreatif dan bermakna menjadi penting karena meskipun pembelajaran merupakan proses yang universal, pada kenyataannya pembelajaran terjadi pada suatu komunitas budaya tertentu, demikian juga dengan hasil belajar akan diterapkan pada komunitas budaya tertentu pula. Dalam hal ini, pemanfaatan budaya lokal dalam pembelajaran merupakan salah satu bentuk perancangan

pembelajaran yang kreatif untuk menghasilkan pembelajaran yang bermakna secara kontekstual.

Faktor-faktor yang mempengaruhi belajar siswa dijelaskan oleh Paulina Pannen (Saliman, 2007: 2) yang meliputi faktor kebebasan, tanggung jawab, pengambilan keputusan, pengarahan diri sendiri, psikologis, fisik, daya ingat, dan motivasi. Dari beberapa faktor tersebut motivasi belajar perlu mendapatkan perhatian secara khusus, karena motivasi belajar yang rendah tampaknya menjadi faktor penyebab utama terhadap rendahnya partisipasi siswa dalam belajar. Brooks & Brooks (Saliman, 2007: 3) percaya bahwa pendekatan pembelajaran berbasis budaya dapat memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk menciptakan makna dan mencapai pemahaman terpadu atas informasi keilmuan yang diperolehnya, serta penerapan informasi keilmuan tersebut dalam konteks permasalahan komunitas budayanya.

Teori kognitif lebih mengutamakan proses belajar daripada hasil belajar. Menurut teori ini, belajar tidak sekedar melibatkan hubungan antara stimulus dan respon. Namun belajar mengharuskan terjadinya proses berpikir yang sangat kompleks. Lebih jauh dalam teori ini dikatakan bahwa ilmu pengetahuan dibangun dalam diri seseorang individu melalui proses interaksi yang berkesinambungan dengan lingkungan.

Teori konstruktivisme dikembangkan oleh Vygotsky (Sri Utami Halman, 2012) yang menyimpulkan bahwa peserta didik mengkonstruksikan pengetahuan atau menciptakan makna sebagai hasil dari pemikiran dan berinteraksi dalam suatu konteks sosial. Teori ini sejalan dengan pemikiran Piaget yang menyatakan bahwa setiap individu menciptakan makna dan pengertian baru berdasarkan interaksi antara apa yang telah dimiliki, diketahui, dipercayai, dengan fenomena, ide, atau informasi baru yang dipelajari. Dengan demikian, dalam proses belajar mahasiswa telah membawa pengertian dan pengetahuan awal yang harus ditambah, dimodifikasi, diperbaharui, direvisi, dan diubah oleh informasi baru yang didapat dalam proses belajar.

Selanjutnya Vygotsky (Sri Utami Halman, 2012) menyatakan bahwa proses belajar tidak dapat dipisahkan dari aktivitas dan interaksi, karena persepsi dan aktivitas berjalan seiring secara dialogis. Pengetahuan tidak dipisahkan dari aktivitas di mana pengetahuan itu dikonstruksikan, dan di mana makna diciptakan, serta dari komunitas budaya di mana pengetahuan didesiminasikan dan diterapkan. Kerangka pemikiran konstruktivisme menantang tenaga pengajar dan perancang pembelajaran untuk mampu menciptakan, mengkreasi lingkungan belajar yang memungkinkan tenaga pengajar dan siswa berpartisipasi aktif dalam proses berpikir, mencari, menemukan, dan menciptakan makna berdasarkan pengalaman dan pengetahuan awal yang dimiliki tenaga pengajar maupun siswa dalam suatu komunitas budaya, sehingga dapat dicapai pemahaman terpadu.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian yang telah diperoleh dengan analisis data dan pengujian hipotesis, maka dapat ditarik kesimpulan bahwa model Pembelajaran Berbasis Budaya (PBB) lebih efektif dibandingkan model konvensional untuk meningkatkan hasil belajar IPS siswa kelas IV SD Negeri 01 Tridarma Wirajaya Lampung. Hasil penelitian menunjukkan bahwa nilai hasil uji-t diperoleh nilai t_{hitung} sebesar 3,343 dan nilai t_{tabel} sebesar 2,000 pada taraf signifikansi sebesar 5% (0,05). Di samping itu, model PBB dapat meningkatkan aktivitas belajar siswa pada lima aspek yaitu antusiasme, keaktifan, tanggung jawab, kepercayaan diri dan diskusi, bahwa dari ke lima aspek tersebut dari pertemuan pertama sampai pertemuan ke enam mengalami kenaikan yang signifikan.

Berdasarkan hasil penelitian dan keterbatasan-keterbatasan dalam penelitian ini, maka dapat diajukan saran sebagai berikut:

- 1) Untuk meningkatkan hasil belajar IPS pada siswa, guru dapat menggunakan model PBB, karena model ini terbukti efektif dalam meningkatkan hasil belajar IPS, seperti yang dilakukan dalam penelitian ini.
- 2) Dalam melaksanakan pembelajaran dengan PBB, guru harus benar-benar mempersiapkan diri dan menguasai materi yang akan disampaikan. Selain itu perlunya motivasi yang optimal dalam upaya meningkatkan antusiasme, keaktifan, tanggung jawab dan kepercayaan diri siswa dalam mengikuti pembelajaran di kelas.
- 3) Hasil penelitian ini dapat dijadikan dasar penelitian lanjutan dengan menghubungkan variabel penelitian dengan variabel lain, dan memperdalam kajian tentang model PBB dalam upaya meningkatkan hasil belajar siswa dalam mata pelajaran IPS.
- 4) Penerapan model PBB dalam pembelajaran IPS, peneliti lanjutan juga dapat melakukan penelitian tentang aktivitas mengajar guru selama mengajar di kelas.

DAFTAR PUSTAKA

Abdurrahman, Mulyono., (2003), *Pendidikan bagi anak berkesulitan belajar*, Jakarta: Rineka Cipta.

Alexon., (2010), *Pembelajaran terpadu berbasis budaya*, Bengkulu: FKIP UNIB Press.

Arikunto, Suharsimi., (2007), *Manajemen Penelitian*, Jakarta: Bumi Aksara.

Gunawan, Akto., (2012), *Pembelajaran berbasis budaya*, Diambil pada 27 September 2012, dari: <http://www.scribd.com/doc/87693943/PEMBELAJARAN-BERBASIS-BUDAYA>

Nurgiantoro, Burhan., Gunawan., dan Marzuki., (2004), *Statistik terapan*. Yogyakarta: Gadjah mada University Press.

Sadiman, Irawan Sadad., dan Amalia, Shendy., (2008), *Ilmu pengetahuan sosial untuk SD/MI kelas IV*, Jakarta: Pusat Perbukuan Depdikas.

Saliman. (2007), *Penerapan pembelajaran berbasis budaya sebagai upaya peningkatan kualitas pembelajaran pada mata kulia perencanaan pembelajaran*, Jurnal Penelitian. Yogyakarta: UNY.

Santrock, J.W., (2004), *Life span development* (9th ed.), New York: McGraw Hill.

Sudjana, Nana., (2002), *Dasar-dasar proses belajar dan mengajar*, Bandung: Sinar Baru Algensindo.

Suparno, Paul., (2012), *Teori perkembangan kognitif jean piaget*, Yogyakarta Kanisius.

Sutarno. (2012), *Pembelajaran berbasis budaya*, Diambil dari: [http://pijipgsd.dikti.go.id/file.php/1/repository/dikti/Mata%20Kuliah%20Awal/Pendidikan%20Multikultural/BAC/Multikultural UNIT%2B7 Coverbelakang.pdf](http://pijipgsd.dikti.go.id/file.php/1/repository/dikti/Mata%20Kuliah%20Awal/Pendidikan%20Multikultural/BAC/Multikultural%20UNIT%2B7%20Coverbelakang.pdf). Diakses tanggal 3 November 2012.

Utami Halman, Sri., (2012), *Teori perkembangan kognitif Vygotsky dan Piaget*, Diambil dari: <http://utamitamii.blogspot.com/2012/04/teori-perkembangan-kognitif-vygotsky.html>. Diakses tanggal 27 Oktober 2012.

PENGARUH PENDEKATAN *PROJECT BASED LEARNING* TERHADAP KREATIVITAS BELAJAR IPS MAHASISWA CALON GURU SD

Naniek Sulistya Wardani
Universitas Kristen Satya Wacana
wardani.naniek@gmail.com

Abstrak

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui apakah terdapat pengaruh pendekatan *project based learning* (PjBL) terhadap kreativitas belajar IPS mahasiswa calon guru SD FKIP UKSW semester 2 tahun 2014/2015.

Penelitian ini merupakan penelitian eksperimental semu (*quasi experiment research*), dengan desain pretes-postes menggunakan kelompok kontrol tanpa penugasan random. Subyek penelitian adalah mahasiswa kelas RS 12 G dan kelas RS 12 H, masing-masing kelas berjumlah 28 mahasiswa. Teknik pengumpulan data dengan menggunakan observasi langsung dan angket, melalui aktivitas pendekatan *project based learning*. Instrumen penelitian menggunakan lembar observasi dan angket. Uji instrumen penelitian menggunakan uji validitas dan uji reliabilitas. Teknik analisis data menggunakan analisis beda rerata *independent sample t-test* skor kreativitas kelompok kontrol dan kelompok eksperimen pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$ dan bantuan program SPSS 19,0.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa terdapat pengaruh pendekatan *project based learning* (PBL) terhadap kreativitas belajar IPS mahasiswa calon guru SD FKIP UKSW semester 2 tahun 2014/2015. Hal ini nampak oleh nilai signifikan *equal variances assumed* dari kreativitas belajar IPS $0,000 < 0,05$, dan hasil uji t sebesar 7,692. Dan dalam pembelajaran IPS tema Interaksi Manusia dan Alam, dengan pendekatan PjBL nampak, bahwa skor kreativitas belajar IPS mahasiswa kelas RS 12 H (kelompok eksperimen) lebih tinggi dari pada skor kreativitas belajar IPS mahasiswa kelas RS 12 G (kelompok kontrol) yang pembelajarannya dilakukan secara konvensional.

Kata kunci: Pengaruh, Pendekatan *Project Based Learning* (PBL), Kreativitas Belajar IPS

PENDAHULUAN

Perkembangan filsafat pendidikan dari behavioristik ke konstruktivistik, membawa konsekuensi dalam belajar mahasiswa. Mahasiswa dituntut untuk banyak mencari tahu, baik melalui aktivitas membaca, aktivitas bertanya maupun aktivitas melakukan pengamatan. Kegiatan belajar mahasiswa yang sering dilakukan adalah kegiatan untuk mencari literatur di perpustakaan atau di internet, kegiatan bertanya sering dilakukan di dalam kelas. Kegiatan bertanya yang terstruktur melalui wawancara dengan masyarakat dan kegiatan melakukan pengamatan terhadap obyek di lapangan, tidak pernah dilakukan dalam pembelajaran IPS, dan bahkan tidak pernah dilakukan pada mahasiswa peserta mata kuliah IPS angkatan 12 program studi PGSD FKIP di UKSW Salatiga. Pembelajaran di dalam kelas, tidak dapat memunculkan kreativitas yang tinggi mahasiswa dalam menghadapi dan memecahkan permasalahan yang harus dihadapi dalam kehidupan sehari-hari.

Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) mengkaji seperangkat peristiwa, fakta, konsep, dan generalisasi yang berkaitan dengan isu sosial. Pada masa globalisasi ini dan terlebih pada masa yang akan datang, baik mahasiswa calon guru SD maupun peserta didik SD, akan menghadapi tantangan berat, karena kehidupan masyarakat global selalu mengalami perubahan setiap saat dan cepat. Oleh karena itu, mata pelajaran IPS dirancang untuk mengembangkan pengetahuan, pemahaman, dan kemampuan analisis terhadap kondisi sosial masyarakat dalam memasuki kehidupan bermasyarakat yang dinamis. Dengan demikian, desain perkuliahan IPS disusun secara sistematis, komprehensif, dan terpadu dalam proses pembelajaran menuju kedewasaan dan keberhasilan dalam kehidupan di masyarakat. Melalui pendekatan yang komprehensif dan integrasi, diharapkan peserta didik akan memperoleh pemahaman yang lebih luas dan mendalam pada bidang ilmu yang berkaitan. Mata pelajaran IPS bertujuan agar peserta didik memiliki kemampuan sebagai berikut.

1. Mengenal konsep-konsep yang berkaitan dengan kehidupan masyarakat dan lingkungannya
2. Memiliki kemampuan dasar untuk berpikir logis dan kritis, rasa ingin tahu, inkuiri, memecahkan masalah, dan keterampilan dalam kehidupan sosial
3. Memiliki komitmen dan kesadaran terhadap nilai-nilai sosial dan kemanusiaan
4. Memiliki kemampuan berkomunikasi, bekerjasama dan berkompetisi dalam masyarakat yang majemuk, di tingkat lokal, nasional, dan global.

(Permendiknas No 22 Tahun 2006 tentang standar isi: 575)

Tujuan pembelajaran IPS dapat dicapai oleh peserta didik, apabila desain perkuliahan IPS dalam menentukan pendekatan pembelajaran tepat dan efektif. Keefektifan proses pembelajaran akan mendorong mahasiswa untuk mau belajar. Dengan kemauan belajar, menunjukkan adanya motivasi belajar, yang dapat memunculkan kreativitas belajar. Hal ini nampak pada hasil penelitian yang dilakukan oleh Wardani Naniek Sulistyia pada tahun 2009/2010 menunjukkan bahwa ada pengaruh model pembelajaran TPS (*think pair share*) terhadap kreativitas belajar mahasiswa tentang interaksi manusia dan alam. Hal ini nampak, bahwa kreativitas belajar mahasiswa dapat muncul, ditentukan juga oleh situasi pembelajaran yang diciptakan, ditentukan pula oleh desain pembelajaran yang dirancang. Model pembelajaran TPS adalah pembelajaran yang berfokus pada mahasiswa untuk aktif berfikir, berpasangan dan sharing. Melalui pembelajaran yang berfokus pada mahasiswa, maka kreativitas

mahasiswa muncul. Pengukuran kemampuan mahasiswa, melalui pengukuran aktivitas mahasiswa yakni merumuskan masalah, menentukan konsep, pemecahan masalah dan deskripsi dalam pemecahan masalah.

Demikian pula, penelitian kreativitas yang terkait dengan desain pembelajaran telah dilakukan oleh Longo (2010) telah menemukan, bahwa metode inkuiri membantu siswa dalam meningkatkan kreativitasnya. Dalam pembelajaran yang dilakukan Longo, telah mengukur kemampuan siswa melalui tes, justru membuat beban yang tidak mendorong berkembangnya kreativitas guru dan siswa selama pembelajaran. Oleh karena itu, pengukuran kemampuan siswa, dalam penelitian ini, menggunakan metode inkuiri terbukti membantu siswa dalam menemukan pengetahuan sendiri, bukan hanya mengingat-ingat saja apa yang telah siswa terima dari guru. Pembelajaran inkuiri yang dilakukan oleh Longo terbukti telah meningkatkan motivasi, rasa ingin tahu dan ketertarikan siswa dengan tetap berpegang pada kurikulum yang dituntut untuk dipenuhi.

Pengukuran kemampuan siswa dilakukan non tes yang jarang dilakukan oleh guru. Kelemahan dalam penelitian ini kurang menonjolkan aspek-aspek kreativitas yang dilakukan. Oleh karena itu, penelitian yang akan dilakukan menekankan pada aspek-aspek kreativitas siswa. Penelitian juga dilakukan oleh Rahmayanti Nugraheni Eka tahun 2015 yang menunjukkan hasil bahwa ada peningkatan hasil belajar sub tema keberagaman makhluk hidup di lingkunganku yang diupayakan melalui penggunaan pendekatan PjBL siswa kelas 4 SDN Pondowan 02 Tayu Pati semester 1 tahun 2014/2015. Hasil penelitian ini, nampak bahwa kondisi pembelajaran yang berfokus pada siswa, maka hasil belajar meningkat. Hasil belajar meningkat karena ada kreativitas siswa. Mendasarkan pada fenomena yang ada, maka desain pembelajaran berfokus pada siswa, sehingga perlu dilakukan penelitian yang memberikan perlakuan desain pembelajaran yang berupa pendekatan *project based learning* dalam meningkatkan kreativitas belajar IPS mahasiswa. Dengan demikian, permasalahan yang dirumuskan dalam penelitian ini, adalah apakah terdapat pengaruh pendekatan *project based learning* (PjBL) terhadap kreativitas belajar IPS mahasiswa calon guru SD FKIP UKSW semester 2 tahun 2014/2015.

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui apakah terdapat pengaruh pendekatan *project based learning* (PjBL) terhadap kreativitas belajar IPS mahasiswa calon guru SD FKIP UKSW semester 2 tahun 2014/2015. Manfaat penelitian adalah melalui penelitian ini, diharapkan dapat memberikan manfaat bagi mahasiswa untuk mendorong kreativitas belajar IPS nya melalui desain perkuliahan dengan pendekatan PjBL, sehingga mahasiswa semakin berkembang pemikirannya yang kritis, inovatif dan kreativitas.

Motivasi merupakan salah satu prasyarat yang paling penting dalam belajar (Slavin, 1991). Bila tidak ada motivasi, tidak akan terjadi proses belajar. Adanya motivasi akan menghasilkan kreativitas. Berbicara tentang kreativitas sungguh sangat luas pengertiannya, dan dapat dipandang dari berbagai sudut pandang. Kreativitas dapat dikatakan sebagai "*Four P's of creativity: person, process, press, product*" (Rhodes dalam Munandar Utami, 2012:20). Kreativitas yang dihasilkan seseorang, merupakan kombinasi dari ke empat P yang saling berhubungan.

Sylvana MD Maukar (2014: 568) mendefinisikan kreativitas sebagai berikut, *creativity is the potential of a person to produce something new both in solving problem and in expressing ideas that are useful in the field of work, reflected in the actions/behavior of people in the line of duty working with the aim to improve the quality of service, so as to give satisfaction to those who served*. Kreativitas merupakan sebuah potensi atau kemampuan yang dimiliki seseorang, untuk menghasilkan sesuatu yang baru, baik dalam memecahkan permasalahan maupun dalam mengemukakan pendapat yang terwujud melalui perilaku didalam memberikan layanan yang baik di dalam pekerjaannya. Semiawan (1987) dalam Bayu Nugraha (2013:50), menyatakan bahwa *creativity is the potential possessed by every individual that is involved through the activities and the results of his work*. Kreativitas itu merupakan potensi yang dimiliki oleh setiap individu yang dilakukan melalui pekerjaannya.

Jadi kreativitas merupakan sebuah potensi yang dimiliki setiap individu, untuk menghasilkan sesuatu yang baru, baik dalam memecahkan permasalahan maupun dalam mengemukakan pendapat yang terwujud melalui perilaku didalam memberikan layanan yang baik di dalam pekerjaannya. Selanjutnya David Cambell dalam Antonius Atosokhi dkk (2005), menyatakan bahwa kreativitas adalah kegiatan yang mendatangkan hasil dengan ciri:

1. Inovatif, contohnya belum pernah ada, segar, menarik, aneh, mengejutkan dan terobosan baru
2. Berguna, contohnya lebih enak, lebih baik, lebih praktis, mempermudah, mendorong, memecahkan masalah dan mengurangi hambatan.
3. Dapat dimengerti, contohnya hasil yang sama dapat dibuat pada waktu yang lain.

Salah satu P dari kreativitas adalah proses, maka Wardani Naniek Sulistya (2011:84) melakukan pengukuran kreativitas melalui proses kreativitas, empat kegiatan yang dilakukan oleh peserta (modifikasi model pengukuran kreativitas Torrance) yakni memilih topik, menerapkan perencanaan, melakukan analisis, menyajikan hasil. Untuk itu, maka kreativitas diukur melalui kisi-kisi dalam tabel di halaman berikut:

Tabel 1
Kisi-Kisi Pengukuran Kreativitas Belajar IPS

No	Aspek	Indikator
1	Inovatif	a. Menentukan topik permasalahan b. Membuat perencanaan
2	Berguna	a. Pengumpulan data b. Melakukan analisis
3	Dimengerti	a. Membuat laporan b. Menyajikan hasil.

Pengukuran kreativitas dilakukan pada saat perkuliahan berlangsung dengan desain perkuliahan menggunakan pendekatan PjBL. Pendekatan PjBL (*Project Based Learning*) adalah suatu model pembelajaran yang melibatkan suatu proyek dalam proses pembelajaran. Proyek yang dikerjakan oleh siswa dapat berupa perseorangan atau kelompok dan dilaksanakan peserta didik dalam waktu tertentu secara berkolaboratif menghasilkan sebuah produk yang hasilnya kemudian akan ditampilkan atau dipresentasikan. (Kemdikbud, 2013: 53). Pembelajaran ini berfokus pada mahasiswa, untuk aktif bertanya dalam rangka untuk menjawab keingin tahuannya. Mahasiswa diberi kepercayaan untuk mengerjakan sebuah proyek (tugas) yang dilaksanakan dalam waktu tertentu, proyek harus sudah diselesaikan. Untuk mendorong kemampuan mahasiswa ini, untuk menghasilkan karya kontekstual, baik individual maupun kelompok maka perkuliahan disarankan menggunakan pendekatan pembelajaran yang menghasilkan karya berbasis pemecahan masalah (***project based learning***) (Kemdikbud, 2013: 1). Adapun sintak perkuliahan dengan pendekatan PjBL disajikan melalui tabel 2 di halaman berikut ini.

Tabel 2
Sintaksis Pembelajaran dengan Pendekatan PjBL (***Project Based Learning***)

Tahap	Kegiatan Guru dan Peserta Didik
Tahap 1 : Penentuan proyek	<ul style="list-style-type: none"> • Guru memberi tugas proyek kepada peserta didik. • Peserta didik diberi kesempatan untuk memilih proyek yang akan dikerjakan baik secara kelompok atau mandiri.
Tahap 2 : Perancangan langkah-langkah penyelesaian proyek	<ul style="list-style-type: none"> • Peserta didik merancang langkah-langkah kegiatan penyelesaian proyek dari awal sampai akhir beserta pengelolaannya. • Kegiatan perancangan proyek ini berisi aturan main dalam pelaksanaan tugas proyek, pemilihan aktivitas yang dapat mendukung tugas proyek, pengintegrasian berbagai kemungkinan penyelesaian tugas proyek, perencanaan sumber/bahan/alat yang dapat mendukung penyelesaian tugas proyek, dan kerja sama antar anggota kelompok.
Tahap 3 : Penyusunan jadwal pelaksanaan proyek	<ul style="list-style-type: none"> • Peserta didik di bawah pendampingan guru melakukan penjadwalan semua kegiatan yang telah dirancangnya. • Berapa lama proyek harus diselesaikan tahap demi tahap.

Tahap	Kegiatan Guru dan Peserta Didik
Tahap 4 : Penyelesaian proyek dengan fasilitasi dan monitoring guru	<ul style="list-style-type: none"> • Pengimplementasian rancangan proyek yang telah dibuat di antaranya melalui: a) membaca, b) meneliti, c) observasi, d) interviu, e) merekam, f) berkarya seni, g) mengunjungi objek proyek, atau h) akses internet. • Guru memonitor aktivitas peserta didik dalam melakukan tugas proyek mulai proses hingga penyelesaian proyek. • Pada kegiatan monitoring, guru membuat rubrik untuk merekam aktivitas peserta didik dalam menyelesaikan tugas proyek.
Tahap 5 : Penyusunan laporan dan presentasi/publikasi hasil proyek	<ul style="list-style-type: none"> • Hasil proyek dalam bentuk produk, baik itu berupa produk karya tulis, karya seni, atau prakarya dipresentasikan dan/atau dipublikasikan kepada peserta didik yang lain dan guru atau masyarakat dalam bentuk pameran produk pembelajaran.
Tahap 6: Evaluasi proses dan hasil proyek	<ul style="list-style-type: none"> • Guru dan peserta didik pada akhir proses pembelajaran melakukan refleksi terhadap aktivitas dan hasil tugas proyek. • Proses refleksi pada tugas proyek dapat dilakukan secara individu maupun kelompok. • Pada tahap evaluasi, peserta didik diberi kesempatan mengemukakan pengalamannya selama menyelesaikan tugas proyek yang berkembang dengan diskusi untuk memperbaiki kinerja selama menyelesaikan tugas proyek. • Pada tahap ini juga dilakukan umpan balik terhadap proses dan produk yang telah dihasilkan.

Sumber: (Kemdikbud, 2013: 55-57)

Kreativitas seseorang akan nampak dalam pembelajaran IPS, apabila pembelajaran didesain sedemikian rupa sehingga pembelajaran berlangsung secara efektif. Pembelajaran yang dilaksanakan tanpa perlakuan khusus, maka kreativitas mahasiswa tidak dapat muncul secara optimal. Tinggi rendahnya kreativitas dapat dipengaruhi melalui kondusifitas pembelajaran yang dilakukan. Pembelajaran yang didesain melalui pendekatan PjBL dapat meningkatkan kreativitas mahasiswa.

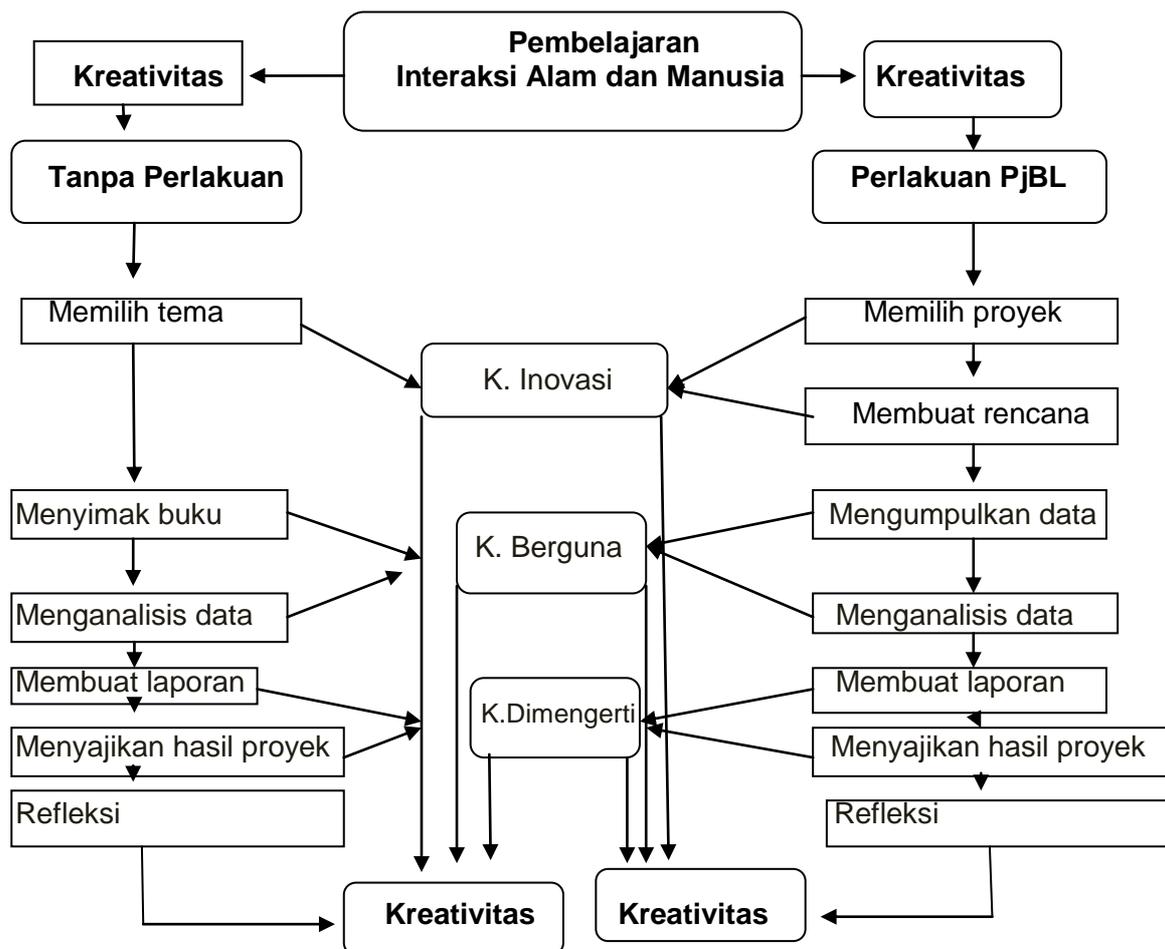
Pendekatan PjBL berbasis pada mahasiswa. Mahasiswa akan melaksanakan kegiatan sesuai dengan langkah-langkah PjBL yang diberikan oleh dosen yakni:

1. memilih proyek (berdasarkan kompetensi dasar IPS) untuk dikerjakan secara kelompok
2. membuat perencanaan proyek yakni membuat proposal dan instrumen proyek
3. mengumpulkan data dari lapangan gua dan pantai
4. menganalisis data yang telah terkumpul
5. membuat laporan
6. menyajikan hasil proyek
7. refleksi

Pada saat pembelajaran, dilakukan pengukuran kreativitas mahasiswa, yakni:

1. Kreativitas inovatif diukur ketika mahasiswa menentukan topik permasalahan dalam diskusi kelompok dan mahasiswa membuat perencanaan.

2. Kreativitas berguna diukur ketika mahasiswa mengumpulkan data di lapangan dan melakukan analisis
 3. Kreativitas dimengerti ketika mahasiswa membuat laporan dan menyajikan hasil.
- Penggunaan pendekatan PjBL yang efektif, maka kreativitas belajar IPS mahasiswa akan tinggi. Hubungan antara pendekatan PjBL dan kreativitas dapat digambarkan melalui gambar 1 di halaman berikut.



Gambar 1: Hubungan antara Pendekatan PjBL dan Kreativitas

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penelitian eksperimental semu (*quasi experiment research*), Tujuan penelitian experimental semu adalah untuk memperoleh informasi yang merupakan perkiraan bagi informasi yang dapat diperoleh dengan eksperimen yang sebenarnya dalam keadaan yang tidak memungkinkan untuk mengontrol dan/atau memanipulasi semua variabel yang relevan (Slameto, 2012:100), dengan desain pretes-postes menggunakan Kelompok Kontrol tanpa Penugasan Random. Dalam penelitian ini menggunakan kelompok kontrol yang tidak menggunakan pendekatan PjBL dan kelompok eksperimen yang diberi pendekatan PjBL. Masing-masing kelompok baik

kelompok kontrol maupun kelompok eksperimen diberikan pre tes sebelum perkuliahan dan pos tes setelah perkuliahan selesai. Desain penelitian eksperimental semu dengan desain pretes-postes seperti disajikan melalui tabel 3 berikut ini.

Tabel 3
Desain Penelitian Eksperimen Semu

Sebelum	Perlakuan	Sesudah
T1	X	T2
T3		T4

Keterangan :

X : Perlakuan dengan menggunakan pendekatan *project based learning*

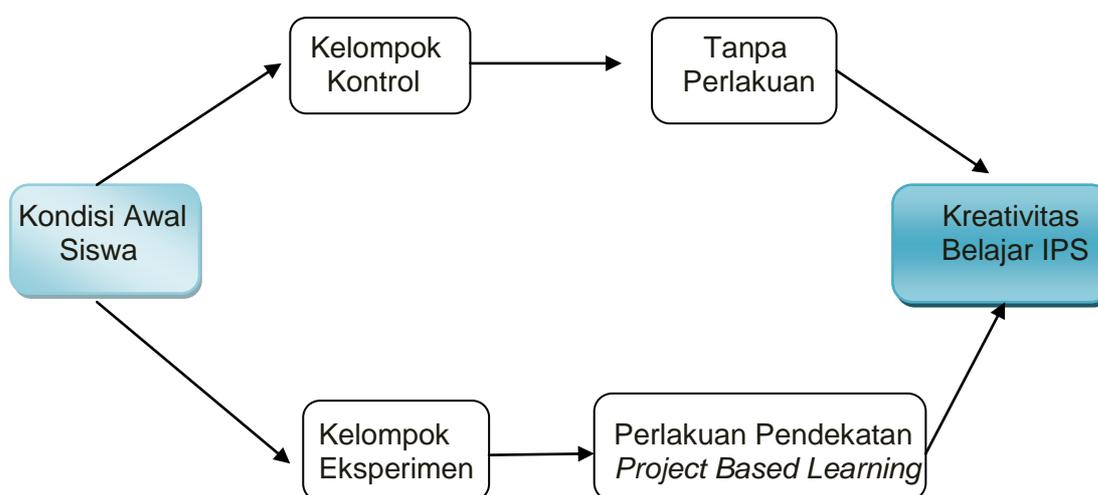
T1 : Pengukuran kreativitas belajar IPS 1 kelompok eksperimen

T2 : Pengukuran kreativitas belajar IPS 2 kelompok eksperimen

T3 : Pengukuran kreativitas belajar IPS 1 kelompok kontrol

T4 : Pengukuran kreativitas belajar IPS 2 kelompok kontrol

Secara sederhana rancangan penelitian dapat dilihat pada gambar 2 berikut.



Gambar 2
Bagan Rancangan Penelitian

Subyek penelitian yang diteliti adalah seluruh (28) mahasiswa kelas RS 12 G dan seluruh (28) mahasiswa kelas RS 12 H.

Teknik pengumpulan data dengan menggunakan observasi langsung dan angket, melalui perlakuan pendekatan PjBL dan tanpa perlakuan.

Instrumen penelitian menggunakan lembar observasi dan angket. Uji instrumen penelitian menggunakan uji validitas dan uji reliabilitas. Teknik analisis data menggunakan analisis beda rerata *independent sample t-test* skor kreativitas kelompok kontrol dan kelompok eksperimen pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$ dan bantuan program SPSS 19,0.

Uji validitas dilakukan dengan menggunakan IBM SPSS Windows Version 19. Kriteria untuk koefisien validitas instrumen Wardani Naniek Sulisty dan Slameto (2012:

86), memberikan rentang indeks validitas, yang secara rinci disajikan dalam tabel 4 berikut:

Tabel 4
Rentang Indeks Validitas

No	Indeks	Kriteria
1	0,81 - 1,00	sangat tinggi
2	0,61 - 0,80	tinggi
3	0,41 - 0,60	cukup
4	0,21 - 0,40	rendah
5	0,00 - 0,20	sangat rendah

Sumber: Wardani NS dan Slameto (2012:86)

Tabel 4 menunjukkan bahwa penghitungan terhadap 15 butir angket, diperoleh kriteria validitas cukup sampai sangat tinggi, ini berarti koefisien indeks *Corrected Item-Total Correlation* terendah 0,406.

Tabel 4
Distribusi Hasil Uji Validitas Angket

No Item	<i>Corrected Item-Total Correlation</i>	Kriteria Validitas
1	,794	Tinggi
2	,751	Tinggi
3	,751	Tinggi
4	,544	Cukup
5	,482	Cukup
6	,509	Cukup
7	,658	Tinggi
8	,746	Tinggi

No Item	<i>Corrected Item-Total Correlation</i>	Kriteria Validitas
9	,924	Sangat Tinggi
10	,751	Tinggi
11	,924	Sangat Tinggi
12	,776	Tinggi
13	,924	Sangat Tinggi
14	,406	Cukup
15	,704	Tinggi

Sumber: Data Primer

Hasil pengujian reliabilitas butir angket sebanyak 15 diperoleh *Cronbach's Alpha* sebesar 0,841, artinya reliabilitas butir adalah sangat tinggi. Hal ini ditunjukkan oleh range α sebesar 0,81 – 1,00.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

1. Hasil Pengukuran Kreativitas Belajar Mahasiswa Sebelum Perlakuan

Kreativitas belajar mahasiswa S1 PGSD FKIP UKSW kelas 12 G (kelompok kontrol) dan kelas 12 H (kelompok eksperimen) pada semester 2 tahun 2014/2015 sebelum ada perlakuan pembelajaran dengan pendekatan PjBL, ditunjukkan melalui tabulasi silang seperti dalam tabel 5 berikut ini.

Tabel 5
Distribusi Frekuensi Kreativitas Belajar IPS Mahasiswa Sebelum Perlakuan

Skor	Kriteria Kreativitas	Kelompok Kontrol		Kelompok Eksperimen	
		Frekuensi	Persentase (%)	Frekuensi	Persentase (%)
15 - 30	Rendah	2	7,14	3	10,71
31 - 45	Sedang	5	17,86	22	78,57
46 - 60	Tinggi	21	75	3	10,72
	Jumlah	28	100	28	100

Klasifikasi kreativitas, dikelompokkan menjadi 3 yakni kreativitas rendah (skor 15-30), kreativitas sedang (skor 31-45) dan kreativitas tinggi (skor 46-60). Skor kreativitas yang diperoleh dari 15 pertanyaan dalam angket yang terdiri dari 3 aspek kreativitas yakni aspek kreativitas inovasi, kreativitas berguna dan kreativitas dimengerti.

Dari tabel 5 nampak, bahwa hasil pengukuran kreativitas belajar mahasiswa sebelum diberi perlakuan, menunjukkan bahwa kreativitas mahasiswa terbagi dalam 3 kriteria kreativitas. Kreativitas kelompok kontrol terdiri dari kreativitas rendah sebesar 7,14 %, kreativitas sedang sebesar 17,86 % dan kreativitas tinggi sebesar 75%. Hasil pengukuran kelompok kontrol, cenderung kepada kreativitas yang rendah. Sedangkan dalam kelompok eksperimen, kreativitas rendah sebesar 10,71 %, kreativitas sedang sebesar 78,57 % dan kreativitas tinggi sebesar 10,71%. Hasil pengukuran kelompok eksperimen, cenderung kepada kreativitas yang tinggi.

Adanya kreativitas yang muncul adalah sesuatu yang wajar. Hal ini konsisten dengan hasil observasi awal, bahwa pembelajaran di kelas berbasis mahasiswa. Permasalahan yang ada, adalah belum pernah dilakukan belajar di luar kelas atau studi lapang. Dengan demikian, apakah studi lapang dapat mendorong kreativitas belajar mahasiswa menjadi tinggi. Hal ini sejalan dengan hasil penelitian Wardani Naniek Sulistya (2011) yang menyimpulkan bahwa penggunaan metode diskusi kelompok dapat meningkatkan kreativitas belajar. Secara statistik skor pengukuran kreativitas belajar mahasiswa secara detil disajikan melalui tabel 6 di bawah ini.

Tabel 6
Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00001	28	25.00	55.00	50.3929	6.20238
VAR00002	28	47.00	58.00	53.7143	2.32311
Valid N (listwise)	28				

Dari tabel 6, nampak bahwa rata-rata skor kelompok kontrol sebesar 50,39 yang termasuk klasifikasi kreativitas diantara sedang-tinggi, namun dalam batas bawah

keaktivitas tinggi, sedangkan kelompok eksperimen dengan rata-rata skor 53,71 termasuk keaktivitas tinggi. Sedangkan skor terendah dari keaktivitas untuk kelompok kontrol 25 dan kelompok eksperimen 47, dan skor maksimumnya 55 untuk kelompok kontrol, dan 58 untuk kelompok eksperimen, dengan standar deviasi kelompok kontrol 6,20 dan kelompok tinggi 2,32. Deskripsi dua kelompok tersebut mengalami perubahan setelah adanya perlakuan.

2. Hasil Pengukuran Keaktivitas Belajar Mahasiswa Setelah Perlakuan

Pengukuran keaktivitas belajar mahasiswa dalam kelompok kontrol dan kelompok eksperimen secara detil disajikan melalui tabel 7 di bawah ini.

Tabel 7

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00003	28	42.00	59.00	51.7857	3.61435
VAR00004	28	52.00	60.00	58.2500	2.59094
Valid N (listwise)	28				

Dari tabel 7, nampak bahwa kenaikan rata-rata skor kelompok kontrol menjadi 51,79 yang termasuk klasifikasi keaktivitas tinggi, namun dalam batas bawah untuk keaktivitas tinggi, sedangkan kelompok eksperimen juga mengalami kenaikan rata-rata skor yang signifikan yakni menjadi 58,25 termasuk keaktivitas tinggi. Sedangkan skor terendah dari keaktivitas untuk kelompok kontrol 42 dan kelompok tinggi 52, dan skor maksimumnya 59 untuk kelompok kontrol, dan 60 untuk kelompok eksperimen, dengan standar deviasi kelompok kontrol 3,61 dan kelompok eksperimen 2,59.

Uji signifikansi perbedaan mean antar kelompok kontrol dan kelompok eksperimen, menggunakan teknik analisis data uji *t-test*. Di bawah ini disajikan tabel hasil uji *t-test* skor kelompok eksperimen dan kelompok kontrol melalui tabel 8 di halaman berikut.

Tabel 8
 Hasil Uji Beda Skor Kreativitas
 Kelompok Eksperimen Dan Kelompok Kontrol

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Skor Kreativitas	Equal variances assumed	.971	.329	-7.692	54	.000	-6.46429	.84042	-8.14922	-4.77935
	Equal variances not assumed			-7.692	48.952	.000	-6.46429	.84042	-8.15321	-4.77536

Berdasarkan tabel 8, dapat dilihat hasil F hitung *levене test* sebesar 0,971 dengan probabilitas 0,329 > 0,05, maka dapat disimpulkan bahwa kedua sampel memiliki varian sama atau dengan kata lain kedua kelompok homogen. Dengan demikian analisis uji beda *t-test* harus menggunakan asumsi *equal variance assumed*. Dari tabel di atas terlihat bahwa hasil uji t sebesar 7,692 dengan probabilitas signifikansi 0,000 < 0,05, maka dapat disimpulkan bahwa terdapat pengaruh yang signifikan pendekatan PjBL dalam pembelajaran IPS menggunakan pendekatan pembelajaran PjBL dengan menggunakan pembelajaran konvensional terhadap kreativitas belajar IPS.

Dari hasil analisis data yang telah dilakukan, setelah diperoleh dari hasil uji beda maka analisis hipotesisnya adalah: Terdapat pengaruh positif signifikan pendekatan PjBL dalam pembelajaran IPS terhadap kreativitas belajar IPS mahasiswa calon guru SD FKIP UKSW semester 2 tahun 2014/2015. Berdasarkan analisis uji hipotesis, hipotesis ditolak jika signifikansi > 0,05 ($H > 0,05$) dan hipotesis diterima jika signifikansi < 0,05 ($H < 0,05$). Dari hasil signifikansi diperoleh skor signifikansi 0,000 < 0,05 maka hipotesis diterima. Dalam pembelajaran IPS tema Interaksi Manusia dan Alam, dengan pendekatan PjBL nampak, bahwa skor kreativitas belajar IPS mahasiswa kelas RS 12 H (kelompok eksperimen) lebih tinggi dari pada skor kreativitas belajar IPS mahasiswa kelas RS 12 G (kelompok kontrol) yang pembelajarannya dilakukan secara konvensional.

Data yang diperoleh membuktikan bahwa hasil pembelajaran dengan menggunakan pendekatan PjBL lebih tinggi dibandingkan dengan hasil pembelajaran konvensional tanpa menggunakan pendekatan tertentu. Pembelajaran dengan pendekatan PjBL akan menghasilkan pembelajaran yang terstruktur, terencana dan terkontrol, sehingga kreativitas yang menjadi tujuan pembelajaran dapat tercapai. Perbedaan dari skor rata-rata kreativitas antara kelompok eksperimen dan kelompok

kontrol sebesar 6,46. Dilihat dari segi perolehan skor rata-rata, dapat disimpulkan bahwa kelompok eksperimen mengalami kenaikan yang jauh lebih tinggi dibandingkan skor rata-rata kelompok kontrol. Hal ini didukung dengan penelitian yang dilakukan oleh Sullivan (2011), bahwa pendekatan inkuiri yang dilakukannya secara kolaboratif dalam pembelajaran IPA tentang pemecahan masalah robotik telah mendorong perkembangan kreativitas siswa kelas VI. Ada 4 aspek yang terbukti sangat penting dalam pendekatan inkuiri untuk mencapai pengembangan kreativitas siswa yaitu *open ended*, *goal oriented task*, *teacher modelling* dari teknik inkuiri, dan penggunaan media dan lingkungan yang dikemas dalam bentuk permainan. Penggunaan media dan lingkungan membuat siswa dapat mengembangkan pemahaman yang terintegrasi dengan temannya melalui media alat, komunikasi dan interaksi pengetahuan yang siswa miliki. Dalam pendekatan inkuiri, pembelajaran berbasis pada siswa. Siswa aktif melaksanakan kegiatan-kegiatan, keaktifan siswa terjadi, karena ada kreativitas yang dilakukan siswa.

Terjadinya perbedaan kreativitas belajar IPS antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol, salah satunya disebabkan adanya pendekatan PjBL pada kelas eksperimen. Pembelajaran pada kelompok eksperimen mendorong mahasiswa untuk aktif, saling bekerjasama, mengalami langsung serta melatih mahasiswa menjadi lebih dekat dengan alam. Pembelajaran yang digunakan juga mengajarkan mahasiswa arti kerjasama, tanggung jawab, kreatif, dan percaya diri. Mahasiswa dibimbing melakukan pengamatan di lingkungan alam yang disesuaikan dengan kompetensi dasar IPS yang dipilihnya, kemudian didiskusikan dalam kelompok untuk merancang pengamatan di lapangan dan wawancara dengan masyarakat, kemudian mahasiswa menganalisis data yang diperoleh dari hasil pengamatan dan wawancara. Data yang terkumpul, kemudian di analisis, membuat laporan. Dalam membuat laporan, mahasiswa merencanakan juga bentuk penyajian laporan, hasil laporan dipresentasikan di kelas. Kegiatan terakhir adalah refleksi kegiatan dari awal hingga akhir.

KESIMPULAN

Dari hasil penelitian dan pembahasan, maka dapat disimpulkan bahwa hipotesis yang menyatakan bahwa 'Terdapat pengaruh positif signifikan pendekatan PjBL dalam pembelajaran IPS terhadap kreativitas belajar IPS mahasiswa calon guru SD FKIP UKSW semester 2 tahun 2014/2015', terbukti. Hal ini ditunjukkan oleh nilai signifikan *equal variances assumed* dari kreativitas belajar IPS $<0,05$ yaitu 0,000, dan hasil uji t sebesar 7,692.

Dalam pembelajaran IPS tema Interaksi Manusia dan Alam, dengan pendekatan PjBL nampak, bahwa skor kreativitas belajar IPS mahasiswa kelas RS 12 H (kelompok

eksperimen) lebih tinggi dari pada skor kreativitas belajar IPS mahasiswa kelas RS 12 G (kelompok kontrol) yang pembelajarannya dilakukan secara konvensional.

Saran

Berdasar hasil penelitian dan pembahasan, yang telah berhasil membuktikan bahwa pendekatan PjBL berpengaruh signifikan terhadap kreativitas belajar IPS mahasiswa PGSD RS 12 G dan H pada semester 2 tahun 2014/2015, maka saran yang diberikan yaitu:

1. Penggunaan pendekatan PjBL yang menekankan pada kerja ilmiah dalam pembelajaran IPS khususnya, dapat dijadikan salah satu solusi bagi dosen supaya pembelajaran tidak monoton hanya di dalam kelas saja, namun juga perlu studi lapang.
2. Penggunaan lingkungan alam sangat mendorong kreativitas mahasiswa, yang pelaksanaannya harus disesuaikan dengan tujuan pembelajaran yang akan dicapai supaya hasilnya lebih optimal
3. Penggunaan lingkungan alam pada pembelajaran IPS memerlukan persiapan yang matang, supaya tujuan pembelajaran tetap tercapai.
4. Perlu dilakukan penelitian lebih lanjut dan lebih luas sebagai pengembangan dari penelitian ini

DAFTAR PUSTAKA

- Bayu Nugraha. 2013. Creative Sports Education Foundation. *Proceedings of Empowering the Primary Education for the Brighter Generation*. Yogyakarta: Primary Education and Elementary School Teacher Education.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. 2013. Model Pembelajaran Berbasis Proyek (Project Based Learning) di Sekolah Dasar. Jakarta: Direktorat Pembinaan SD Direktorat Jendral dan Pendidikan Dasar Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Longo, Christopher. 2010. *Fostering Creativity or Teaching to the Test? Implications of State Testing on the Delivery of Science Instruction*. Clearing House: Jan 2010. Vol. 83 Issue 2, p 54-57, 4 p
- Munandar, Utami. 2012. *Pengembangan Kreativitas Anak Berbakat*. Jakarta : Rineka Cipta.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional RI No 22 Tahun 2006 tentang Standar Isi untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah.
- Rahmayanti, Nugraheni Eka. 2015. Upaya Peningkatan Hasil Belajar SubTema Keberagaman Makhluk Hidup di Lingkunganku Melalui Pendekatan *Project Based Learning* (PjBL) Siswa Kelas 4 SDN Pondowan 02 Tayu Pati Semester 1 Tahun 2014/2015. *Skripsi*. Salatiga: UKSW FKIP PGSD.

- Slameto, 2012. *Penelitian dan Inovasi Pendidikan*. Kabupaten Semarang: Widya Sari Press.
- Slavin, E. Robert. 1992. *Cooperative Learning*. Maryland: John Hopkins University.
- Sullivan, Florence, R. 2011. *Serious and Playful Inquiry: Epistemological Aspects of Collaborative Creativity*. *Journal of Educational Technology and Society*. January 2011. Volume 14. Issue 1, p 55-65.
- Sylvana MD Maukar. 2014. The Influence of Emotional Intelligence, Creativity, Work Ethic, To Service Quality of High School Library In The Minahasa Rengency. *Proceedings of the 3 rd International Seminar on Quality and Affordable Education*. 25 th-28 th November 2014. 43300 Sri Kembangan: Ebiza Pack Sdn. Bhd.
- Wardani Naniek Sulistya. 2011. Efektifitas Model Perkuliahan (Asesmen Pembelajaran) Kooperatif Tipe Investigasi Kelompok (IK) Untuk Meningkatkan Kreativitas Mahasiswa S1 PGSD FKIP UKSW. *Jurnal Scholaria*. Volume 1 Nomer 2, Mei 2011. Salatiga: UKSW FKIP PGSD.
- Wardani Naniek Sulistya. 2011. Pengaruh Model Pembelajaran Kooperatif Tipe Think Pair Share (TPS) terhadap Kreativitas Mahasiswa. *Prosiding Seminar Nasional Pengembangan Profesi Guru Berkalanjutan* Volume 1 Nomer 1, Juni 2011. Salatiga: UKSW Alfa.

PEMETAAN CAPAIAN STANDAR PAUD FULLDAY DI DIY

Sugito dan Puji Yanti Fauziah

Universitas Negeri Yogyakarta

email: kanggito@yahoo.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk memetakan Program PAUD *fullday*, mendeskripsikan implementasi model program PAUD *fullday* yang sudah ada, dan mengembangkan model pembelajaran pada PAUD *fullday*. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah penelitian dan pengembangan (R&D) dengan tahapan studi pendahuluan, *design* model program pembelajaran, validasi, uji coba dan revisi dan tahap terakhir adalah diseminasi.

*Hasil penelitian menunjukkan bahwa jumlah peserta PAUD yang berada di DIY berjumlah 132.951 anak yang terbagi atas 67.515 anak laki-laki dan 65.436 anak perempuan. Hasil Studi pendahuluan menunjukkan jumlah lembaga PAUD 5.575 lembaga. Penentuan lembaga yang dijadikan sampel dilakukan secara acak sejumlah 23 lembaga yang diambil dari seluruh Kabupaten. Pemetaan dilakukan dengan menggunakan standar pencapaian perkembangan, Pendidik dan tenaga kependidikan, isi proses dan penilaian, pengelolaan, pembiayaan dan keuangan. Adapun deskripsi implementasi PAUD *fullday* adalah: 1) Standar pencapaian perkembangan anak sudah baik tetapi hasil capaian perkembangan baru hasil observasi dan penilaian kegiatan pagi sampai siang dan belum dilakukan terintegrasi dan holistic sepanjang hari 2) diperlukan model pembelajaran yang holistik dalam arti menstimulasi seluruh aspek perkembangan anak dari pagi sampai sore ; 3) penilaian pencapaian perkembangan anak belum terdokumentasikan secara rapi sehingga diperlukan model penilaian yang menyeluruh dari keseluruhan aktivitas anak, dan 4) pentingnya pemberdayaan orang tua dalam pembelajaran *fullday* dan lembaga telah melakukan pemberdayaan dengan baik.*

Kata kunci: *PAUD fullday , Kualitas Layanan dan Kelembagaan*

PENDAHULUAN

Pembentukan kualitas sumber daya manusia ditentukan oleh tiga lingkungan, yaitu sekolah, keluarga dan masyarakat. Ki Hajar Dewantara menyebutnya dengan tri pusat pendidikan. Berbagai penelitian ilmiah tentang pentingnya pendidikan keluarga menyebutkan bahwa keluarga sebagai pendidikan utama dan pertama bagi anak.

Adanya perubahan sosial yang terjadi pada bentuk keluarga dari keluarga besar (*extended family*) menjadi keluarga inti (*nuclear family*) menyebabkan adanya perubahan pola asuh yang sangat bergantung pada pasangan suami istri. Hal ini senada dengan yang dikemukakan oleh Fathurochman (2001: 2) yang diambil dari ey ardiner & Gardiner, 1988 selama beberapa dekade terakhir, keluarga mengalami perubahan bentuk dari ukuran

keluarga besar menjadi lebih kecil. Dan perubahan ini mempengaruhi aspek-aspek yang lainnya. Perubahan Pertama adalah jumlah keluarga mengecil dari keluarga luas menjadi keluarga inti. Kedua selama masa transisi ini peran keluarga mengalami perubahan dari peran sosial emosional keluarga ke peran ekonomis. Fenomena peningkatan suami-istri bekerja banyak mengurangi waktu keluarga sehingga anak lebih banyak berinteraksi dan dipengaruhi oleh lingkungan sekolah.

Peningkatan peran istri bekerja dari tahun ke tahun mengalami peningkatan, hal ini didukung oleh adanya revolusi industri yang banyak memberikan kesempatan perempuan untuk bekerja. Hasil penelitian di Amerika menunjukkan selama beberapa dekade perempuan bekerja mengalami peningkatan. Penelitian dilakukan pada keluarga yang memiliki anak usia di bawah 18 tahun. Pada tahun 1940 perempuan bekerja hanya berjumlah 8,6 %. Tahun 1946 naik menjadi 18,2%, tahun 1956 naik lagi menjadi 27,5%, 1966 mengalami kenaikan 35.5%, 1976 naik menjadi 48,8%. 1986 naik lebih besar menjadi 62,5% dan pada tahun 1996 mencapai angka 70%. Perubahan dan peningkatan data ibu bekerja juga sangat berpengaruh pada status keluarga, status perempuan, sikap orang tua dan perspektif gender anak (persepsi anak tergantung pada jenis kelamin dan efek besar terjadi pada keluarga menengah ke bawah (Hoffman : 2).

Hoffman menemukan tentang perbedaan dampak Ibu bekerja dan Ibu tidak bekerja pada anak.

1. Anak perempuan yang memiliki Ibu bekerja ditemukan bahwa anak perempuan tersebut memiliki prestasi akademik yang lebih tinggi, karir yang lebih sukses, memiliki banyak pilihan karir non tradisional dan memiliki komitmen pekerjaan.
2. Pada anak yang berasal dari keluarga miskin baik dari orang tua lengkap maupun *single parent*, ditemukan bahwa anak yang memiliki ibu bekerja memiliki skor kognitif yang lebih tinggi serta indikator sosial emosional yang lebih baik;
3. Penemuan penelitian pada akhir-akhir tahun ditemukan bahwa pada keluarga menengah yang memiliki anak laki-laki dan Ibu bekerja, Anak laki-laki memiliki *performance* yang lebih rendah dibandingkan dengan anak yang ibunya tidak bekerja.

Hasil penelitian Hoffman dan Nye dalam Bella Ingranurindani (2008:3) menyebutkan bahwa ibu bekerja yang menikmati pekerjaannya memiliki interaksi positif dengan anaknya, lebih simpatik dan lebih sedikit memperlihatkan kemarahannya dalam situasi mendisiplinkan anak. Hal ini terjadi karena ibu bekerja merasa bersalah ketika meninggalkan anak dan berusaha menjadi ibu yang baik secara berlebihan. Sehingga anak merasakan pola asuh yang terlalu

melindungi. Di sisi lain ibu yang tidak menikmati pekerjaannya cenderung menggunakan metode yang keras dalam mendidik anak, memperlihatkan sedikit kasih sayang dibanding dengan ibu-ibu yang dapat menikmati pekerjaannya.

Fenomena Ibu bekerja juga terjadi di Indonesia, menurut data statistic Angka partisipasi pendidikan di Indonesia berdasarkan jenis kelamin pada tingkat SMU pada tahun 2011 seimbang antara laki-laki dan perempuan . Perempuan 48.31 % dan laki-laki 47.64%. Hal ini tentu saja akan berdampak pada kesempatan pekerjaan yang lebih besar bagi perempuan.

Adanya peningkatan perempuan bekerja dan perubahan bentuk keluarga yang lebih kecil atau menjadi keluarga inti menyebabkan keluarga membutuhkan mitra dalam pengasuhan anak. Sehingga saat ini terutama di kota-kota besar terjadi peningkatan jumlah lembaga baby day care dan sekolah-sekolah full day. Menurut data statistic jumlah lembaga PAUD saat ini mencapai ribuan lembaga PAUD. Di DIY lembaga yang memfasilitasi program full day dan TPA semakin memiliki beragam jenis dan bentuk layanan. Mulai dari TK full day, TPA, SD kelas rendah full day yang semuanya memfasilitasi bagi keluarga kecil yang pasangannya bekerja. Hal ini tidak hanya terjadi di Indonesia bahkan studi di Rhode Island pada tahun 2004-2005 menunjukkan bahwa 100% anak-anak mengikuti full day Kindergarten Program.

Program full day Kindergarten adalah program pendidikan yang memberikan layanan minimum 6 jam dalam sehari yang dimulai pada pukul 08.00 sampai pukul 15.00. Hasil riset menemukan bahwa anak-anak yang mengikuti full day kindergarten memiliki kesiapan dalam mengikuti sekolah dasar, dan memiliki kemampuan membaca jika dibandingkan dengan anak-anak yang mengikuti program half day. Anak-anak di full day memiliki kelebihan dan kesiapan belajar karena menurut hasil penelitian Guru memiliki lebih banyak waktu untuk dapat mengidentifikasi gaya belajar anak, kebutuhan anak serta permasalahan yang dihadapi anak. Sedangkan dari perspektif anak-anak, mereka lebih banyak memiliki pilihan untuk melakukan berbagai aktivitas, pilihan belajar, dan memperdalam materi karena waktu yang lebih banyak.

Indonesia sebagai Negara berkembang masih memiliki keterbatasan tentang penelitian yang berkenaan dengan full day program baik efektivitas, pengaruh terhadap anak serta model-model pembelajaran yang dilakukan. Penelitian ini akan memetakan tentang program-program full day yang telah berjalan kemudian mengembangkan berbagai macam model layanan pembelajaran PAUD full day.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan penelitian dan pengembangan (*research and development*) atau disingkat dengan R & D (Borg : 1983). Metode ini dipilih karena peneliti hendak mengembangkan model pembelajaran yang sudah dilakukan di program-program PAUD full day.

Penelitian ini pada tahun pertama fokus pada pemetaan tenaga program PAUD full day yang berkenaan dengan manajemen, dampak dan pembelajaran yang telah dilakukan. Borg and Gall menyatakan *educational research and development is a process used to develop and validate educational product* (1979:626). Produk dari pendidikan yang dimaksud Borg and Gall tidak hanya terbatas pada objek – objek materi seperti buku teks, film pengajaran dan lainnya tetapi juga termasuk membangun sebuah prosedur dan proses seperti metode pengajaran atau metode dalam mengorganisasi atau membuat rencana pengajaran.

Subjek dalam penelitian ini adalah lembaga-lembaga PAUD full day yang sudah memberikan layanan full day pada masyarakat, penentuan sampling dengan metode purposive sampling yaitu memilih lembaga-lembaga yang memiliki full day. Pengembangan Program PAUD full day akan dilaksanakan dengan langkah-langkah sebagai berikut : Studi pendahuluan yang akan memperkuat dan menggali lebih dalam data-data tentang kondisi Program PAUD full day, selain itu studi pendahuluan berfungsi untuk mengidentifikasi kebutuhan, sarana prasarana yang dimiliki, serta identifikasi sosial capital yang dapat dimanfaatkan dalam mengembangkan program. Perencanaan dibuat berdasarkan teori konseptual dan hasil kajian empiric dilapangan menjadi model hipotetik untuk dikembangkan. Setelah tersusun design pembelajaran model divalidasi oleh para ahli dan praktisi untuk mendapatkan masukan . Ujicoba dilakukan melalui beberapa siklus percobaan. Siklus pertama merupakan uji coba terbatas dan akan menghasilkan buku panduan pedoman penyelenggaraan sekolah ibu disertai dengan kurikulum dan materi pembelajaran berupa model. Model ini disertai dengan pedoman dengan harapan dapat diadopsi oleh PAUD yang akan menyelenggarakan program PAUD full day setelah dilakukan diseminasi atau penyebaran tentang hasil penelitian disesuaikan dengan kebutuhan dan kondisi lembaga dan orang tua dalam aspek waktu pembelajaran maupun materi pembelajaran.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Pembentukan kualitas sumber daya manusia ditentukan oleh tiga lingkungan, yaitu sekolah, keluarga dan masyarakat. Ki Hajar Dewantara menyebutnya dengan tri pusat pendidikan. Berbagai penelitian ilmiah tentang pentingnya pendidikan keluarga menyebutkan bahwa keluarga sebagai pendidikan utama dan pertama bagi anak.

Adanya perubahan sosial yang terjadi pada bentuk keluarga dari keluarga besar (*extended family*) menjadi keluarga inti (*nuclear family*) menyebabkan adanya perubahan pola asuh yang sangat bergantung pada pasangan suami istri. Hal ini senada dengan yang dikemukakan oleh Fathurochman (2001: 2) yang diambil dari ey ardiner & Gardiner, 1988 selama beberapa dekade terakhir, keluarga mengalami perubahan bentuk dari ukuran keluarga besar menjadi lebih kecil. Dan perubahan ini mempengaruhi aspek-aspek yang lainnya. Perubahan Pertama adalah jumlah keluarga mengecil dari keluarga luas menjadi keluarga inti. Kedua selama masa transisi ini peran keluarga mengalami perubahan dari peran sosial emosional keluarga ke peran ekonomis. Fenomena peningkatan suami-istri bekerja banyak mengurangi waktu keluarga sehingga anak lebih banyak berinteraksi dan dipengaruhi oleh lingkungan sekolah.

Peningkatan peran istri bekerja dari tahun ke tahun mengalami peningkatan, hal ini didukung oleh adanya revolusi industri yang banyak memberikan kesempatan perempuan untuk bekerja. Hasil penelitian di Amerika menunjukkan selama beberapa dekade perempuan bekerja mengalami peningkatan. Penelitian dilakukan pada keluarga yang memiliki anak usia di bawah 18 tahun. Pada tahun 1940 perempuan bekerja hanya berjumlah 8,6 %. Tahun 1946 naik menjadi 18,2%, tahun 1956 naik lagi menjadi 27,5%, 1966 mengalami kenaikan 35.5%, 1976 naik menjadi 48,8%. 1986 naik lebih besar menjadi 62,5% dan pada tahun 1996 mencapai angka 70%. Perubahan dan peningkatan data ibu bekerja juga sangat berpengaruh pada status keluarga, status perempuan, sikap orang tua dan perspektif gender anak (persepsi anak tergantung pada jenis kelamin dan efek besar terjadi pada keluarga menengah ke bawah (Hoffman : 2).

Fenomena Ibu bekerja juga terjadi di Indonesia, menurut data statistic Angka partisipasi pendidikan di Indonesia berdasarkan jenis kelamin pada tingkat SMU pada tahun 2011 seimbang antara laki-laki dan perempuan . Perempuan 48.31 % dan laki-laki 47.64%. Hal ini tentu saja akan berdampak pada kesempatan pekerjaan yang lebih besar bagi perempuan.

Adanya peningkatan perempuan bekerja dan perubahan bentuk keluarga yang lebih kecil atau menjadi keluarga inti menyebabkan keluarga membutuhkan mitra dalam pengasuhan anak. Sehingga saat ini terutama di kota-kota besar terjadi peningkatan jumlah lembaga baby day care dan sekolah-sekolah full day. Menurut data statistik jumlah lembaga PAUD saat ini mencapai ribuan lembaga PAUD. Di DIY lembaga yang memfasilitasi program full day dan TPA semakin memiliki beragam jenis dan bentuk layanan. Mulai dari TK full day, TPA, SD kelas rendah full day yang semuanya memfasilitasi bagi keluarga kecil yang pasangannya bekerja. Hal ini tidak hanya terjadi di Indonesia bahkan studi di Rhode Island pada tahun 2004-2005 menunjukkan bahwa 100% anak-anak mengikuti full day Kindergarten Program.

Program full day Kindergarten adalah program pendidikan yang memberikan layanan minimum 6 jam dalam sehari yang dimulai pada pukul 08.00 sampai pukul 15.00. Hasil riset menemukan bahwa anak-anak yang mengikuti full day kindergarten memiliki kesiapan dalam mengikuti sekolah dasar, dan memiliki kemampuan membaca jika dibandingkan dengan anak-anak yang mengikuti program half day. Anak-anak di full day memiliki kelebihan dan kesiapan belajar karena menurut hasil penelitian Guru memiliki lebih banyak waktu untuk dapat mengidentifikasi gaya belajar anak, kebutuhan anak serta permasalahan yang dihadapi anak. Sedangkan dari perspektif anak-anak, mereka lebih banyak memiliki pilihan untuk melakukan berbagai aktivitas, pilihan belajar, dan memperdalam materi karena waktu yang lebih banyak.

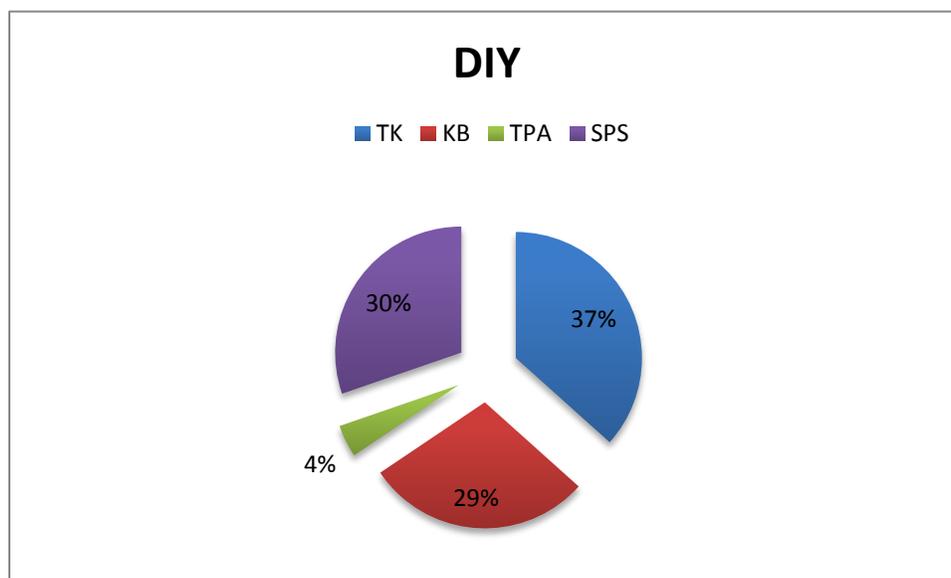
Indonesia sebagai Negara berkembang masih memiliki keterbatasan tentang penelitian yang berkenaan dengan full day program baik efektivitas, pengaruh terhadap anak serta model-model pembelajaran yang dilakukan. Temuan Penelitian memetakan tentang program-program full day yang ada, kemudian mengembangkan berbagai macam pembelajaran yang dilakukan. Lembaga – lembaga PAUD Kelompok bermain (KB), Taman Penitipan Anak (TPA) dan satuan PAUD Sejenis (SPS) berada dibawah koordinasi Himpaunan Pendidik PAUD (HIMPAUDI DIY). HIMPAUDI DIY memiliki visi Terwujudnya pendidik dan tenaga kependidikan anak usia dini Indonesia yang tangguh, profesional dan berakhlak mulia pada tahun 2015, Adapun misi HIMPAUDI:

1. Menghimpun pendidik dan tenaga kependidikan anak usia dini Indonesia untuk mencerdaskan bangsa;
2. Meningkatkan profesionalisme pendidik dan tenaga kependidikan anak usia dini Indonesia;
3. Meningkatkan kesejahteraan pendidik dan tenaga kependidikan anak usia dini Indonesia;

4. Menjalinkan kemitraan dengan berbagai pihak dalam meningkatkan daya juang HIMPAUDI; Untuk jumlah lembaga PAUD di Indonesia tercatat 186.627 (<http://app.paudni.kemdikbud.go.id/pendataan/dapodikpaudni/index.php?md=main>).

Menurut data PAUDNI jumlah peserta didik berdasarkan jenis satuan di DIY terbagi dalam empat jenis layanan yaitu TK, KB, TPA dan SPS. Adapun jumlah peserta didik adalah 132.951 yang terbagi atas 67.515 anak laki-laki dan 65.436 anak perempuan. Sedangkan jumlah anak PAUD di DIY 214.785 dan anak yang terlayani di lembaga PAUD sejumlah 210.352 artinya angka partisipasi kasar DIY sebanyak 97%. (Kemendikbud Final APK APM gabungan 2013). APK DIY termasuk APK tertinggi di Indonesia. Walaupun terdapat perbedaan jumlah peserta didik antara data dari PAUDNI dan data dari Kemendikbud namun memiliki persamaan bahwa jumlah anak di DIY hampir seluruh anak sudah terlayani dari pelbagai satuan pendidikan PAUD yang ada baik TK, KB, TPA maupun SPS.

Adapun secara lebih rinci jumlah seluruh lembaga PAUD di DIY terdapat 5.575 lembaga PAUD yang terdiri dari 80 lembaga negeri dan 5.364 lembaga PAUD swasta. Sedangkan data lembaga PAUD berdasarkan jenis satuan terbagi atas 2042 TK, 1612 KB, 231 TPA dan 1688 SPS. Sehingga jumlah total keseluruhan lembaga adalah 5.575.



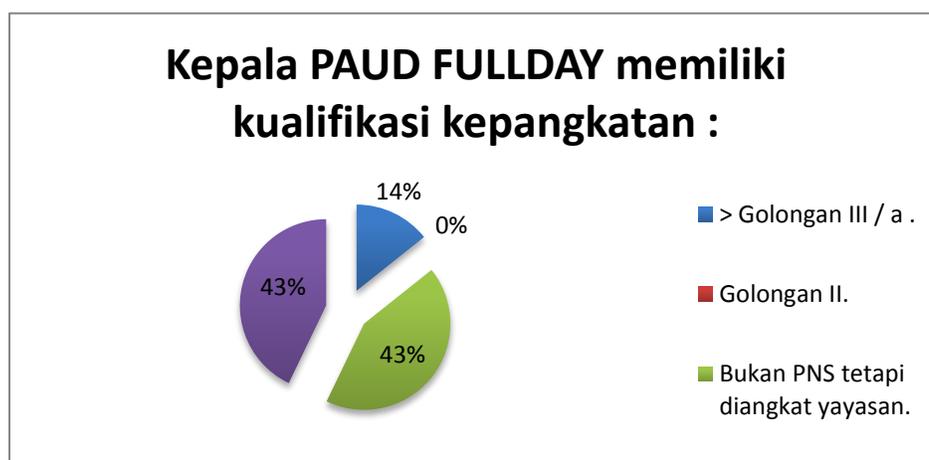
Gb. 1 Persentase jumlah lembaga PAUD DIY

Dalam penelitian ini lembaga yang diteliti fokus pada lembaga yang memberikan layanan PAUD full day. Kesulitan tim peneliti adalah data PAUD full day tidak muncul dalam profil provinsi, sehingga pengambilan sampel dilakukan dengan purposive sampling. Yaitu

lembaga-lembaga PAUD yang diketahui memberikan layanan PAUD fullday baik dari satuan TK, KB dan TPA. Lembaga yang diambil adalah 25 lembaga penyelenggara PAUD fullday berikut data pemetaan hasil penelitian.

1. Pendidik dan tenaga kependidikan

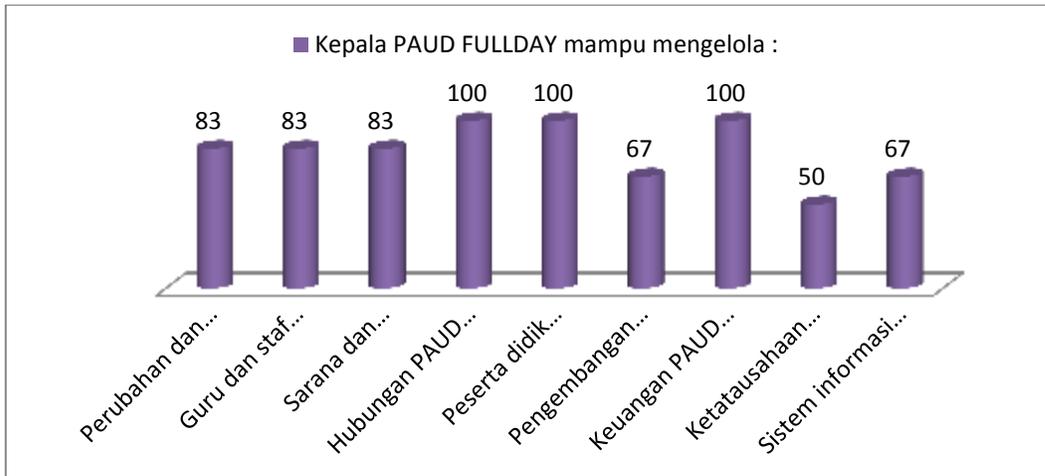
Berdasarkan hasil penelitian ditemukan kualifikasi dan kompetensi pendidik terutama kepala lembaga PAUD . dilihat dari aspek pengalaman yang menjadi kepala lembaga PAUD 100% memiliki pengalaman lebih dari lima tahun, sedangkan dari sisi kualifikasi pendidikan 57% berpendidikan S1 dan 43 % berpendidikan D3. Dari aspek kepangkatan 14 % responden adalah PNS golongan III dan 43% non PNS yang diangkat yayasan dan 43% lainnya kepala lembaga yang yaysannya tidak memiliki sistem kepangkatan. Jika dilihat dalam grafik terlihat dalam grafik 2.



Gb. 2 Kualifikasi kepangkatan kepala lembaga PAUD

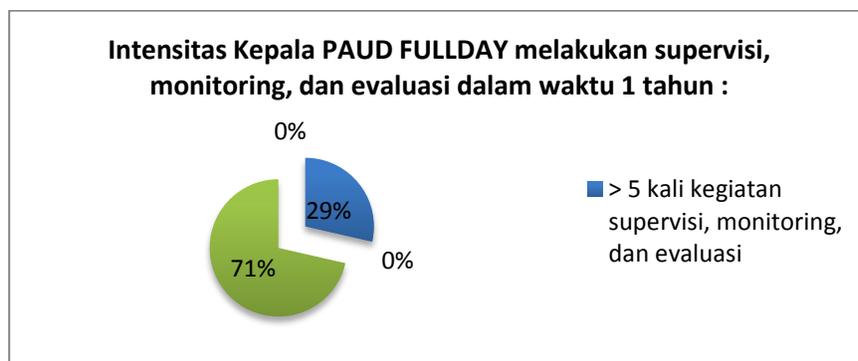
Sedangkan untuk persepsi guru dan tenaga kependidikan terlihat beberapa kompetensi kepala lembaga yang indikatornya terdiri dari : menyusun perencanaan PAUD FULLDAY untuk berbagai tingkatan perencanaan kepala lembaga memiliki persepsi yang sangat baik dengan pemberiak skor nilai diatas 85; mengembangkan organisasi PAUD FULLDAY sesuai dengan kebutuhan mendapatkan persepsi yang cukup dengan skor 65, artinya kemampuan kepala lembaga masih perlu dikembangkan jika dikaitkan dengan pengembangan program untuk memenuhi kebutuhan dari masyarakat; indikator memimpin PAUD FULLDAY dalam rangka pendayagunaan sumber daya sekolah/madrasah secara optimal mendapatkan persepsi sangat baik ; indikator menciptakan budaya dan iklim sekolah/madrasah yang kondusif dan inovatif bagi pembelajaran peserta didik;

memanfaatkan kemajuan teknologi informasi bagi peningkatan pembelajaran dan manajemen PAUD FULLDAY; dan melakukan monitoring, evaluasi, dan pelaporan pelaksanaan program kegiatan PAUD FULLDAY dengan prosedur yang tepat, serta merencanakan tindak lanjutnya. Untuk lebih detail dapat terlihat dari bagan 4



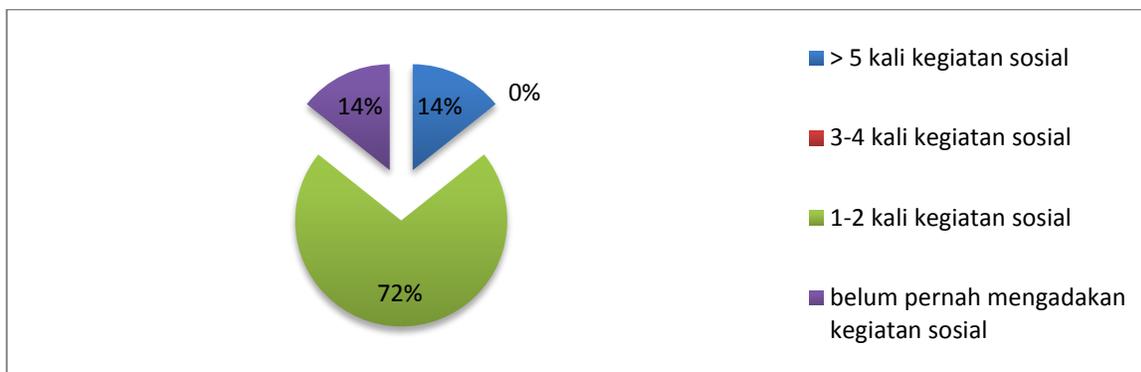
Gb. 4 Kompetensi majerial

Intensitas Kepala PAUD FULLDAY melakukan supervisi, monitoring, dan evaluasi dalam waktu 1 tahun : 29% responden menjawab bahwa kepala lembaga melakukan > 5 kali kegiatan supervisi, monitoring, dan evaluasi; 3-4 kali kegiatan supervisi, monitoring, dan evaluasi ; dan 72% 1-2 kali kegiatan supervisi, monitoring, dan evaluasi; 0% lembaga belum pernah melakukan kegiatan supervisi, monitoring, dan evaluasi. Artinya proses monitoring dan sipervisi kelapa lembaga pada umumnya sudah dilakukan tetapi dalam intensitas yang berbeda tiap tahunnya.



Gb. 5 Intensitas Kepala PAUD melakukan supervisi

Kepala PAUD FULLDAY mempunyai kompetensi sosial, meliputi: bekerja sama dengan pihak lain untuk kepentingan PAUD FULLDAY; berpartisipasi dalam kegiatan sosial kemasyarakatan; dan memiliki kepekaan sosial terhadap orang atau kelompok lain. Yang ditunjukkan dengan 72% lembaga melakukan kegiatan sosial 1-2 kali dalam setahun, 14% lebih dari lima kegiatan sosial dan 14% melakukan kegiatan sosial 3-4 kegiatan sosial dalam setahun. Untuk lebih detail dapat dilihat di gambar 5.



Gb. 6 Lembaga melakukan kegiatan sosial

Untuk tenaga administrasi hanya 14% yang memiliki latar belakang S1 dan 86 % lainnya adalah lulusan SMA. Adapun tugas pokok administrasi adalah Laporan keuangan; Data kesiswaan; Surat-menyurat; Data ketenagaan; Data inventaris PAUD Fullday. Dari lembaga yang diteliti 100% tenaga admisnitrase fokus pada kegiatan administrasi dan tidak terlibat dalam aktivitas pembelajaran, sehingga dalam hal ini lembaga-lembaga PAUD yang diteliti telah melakukan pembagian tugas antara tenaga pendidik dan tenaga kependidikan.

Peta Standar Isi, Proses dan penilaian

Adapun struktur Program PAUD terdiri dari aspek pengembangan anak, 100% lembaga telah megembngakan lima aspek yang terdiri dari aspek nilai dan moral, sosial emosional, fisik motorik dan bahasa. Sedangkan untuk waktu pelayanan 72% lembaga memberikan layanan lebih dari 120 menit perminggu, karena lembaga yang di undang adalah lembaga penyelenggaran PAUD fullday. Untuk lebih jelasnya dapat dilihat dalam bagan 6.

Struktur program kegiatan di PAUD FULLDAY mencakup bidang pengembangan pembentukan perilaku dan bidang pengembangan kemampuan dasar melalui pembiasaan yang dimasukkan dalam program tahunan, semester dan bulanan. Sedangkan untuk ruang lingkup pengembangan anak 100% lembaga telah mengembangkan aspek nilai, fisik, bahasa, sosial dan emosional.

Pengelompokan usia anak ditentukan oleh jenis layanan pendidikan yang diberikan. Pengelompokan usia adalah 0-3 bulan, 4 – 9 bulan, 10 – 16 bulan, 16 – 24 bulan, > 24 bulan. Untuk TPA memberikan layanan 0-16 bulan, sedangkan untuk KB dan TPA memberikan layanan lebih dari 24 bulan. Untuk responden lembaga yang diteliti pada umumnya sudah memiliki tiga layanan PAUD yang terintegrasi 82% yaitu memiliki TPA, Kb dan TK sedangkan sisanya fokus pada salah satu layanan yaitu TPA dan KB .

Perbandingan pengasuh atau pendidik di PAUD FULLDAY usia 0- kurang dari satu tahun adalah adalah 57% 1:4; 14% 1:6 dan 1:7 14%. Untuk usia 0 - < 1 tahun memiliki rasio pengasuh/pendamping dengan peserta didik bersifat fleksibel sesuai jenis layanan program, dengan jumlah minimal pendidik/pendamping 1 orang. Lebih jelas dapat dilihat dalam bagan 7. Untuk usia 1-2 tahun rasio pegasuh dan anak 72% responden memiliki perbandingan 1: 6 atau lebih kecil, dan 28% memiliki rasio lebih besar yaitu satu pengasuh dengan lebih dari enam anak. Untuk kelompok usia 2-3 tahun 87% responden emiliki perbandingan pengasuh 1 berbanding 8 anak dan 13% lainnya memiliki perbandingan yang lebih tinggi yaitu satu pengasuh dengan lebih dari 8 anak. Setiap lembaga telah memiliki kalender pendidikan dengan komponen pengaturan kegiatan waktu pembelajaran selama satu tahun, hari libur dan hari penting pendidikan.

Proses pembelajaran dimulai dengan pembuatan rencana kegiatan harian yang dibuat, untuk RKH usia 0-2 tahun sebanyak 71% lembaga Memperhatikan karakteristik anak ketika membuat RKH dan memperhatikan kebiasaan setiap anak; RKH hanya dibuat sampai jam pembelajaran yang sangat variatif mulai dari jam delapan pagi sampai dengan jam 10 atau jam 13.00. Setelah kegiatan pembelajaran di kelas selesai maka aktivitas after school lebih pada aktivitas bebas untuk anak, dari 25 lembaga hanya 25% lembaga yang telah memadukan aktivitas pembelajaran inti formal dengan kegiatan afterschool sampai dengan penjemputan. Sisanya 14% lembaga Tidak membuat RKH dan menyamakan seluruh kelompok anak dan lebih banyak pada pengasuhan. Sedangkan untuk kelompok satuan kelompok bermain dan TK 100% para pendidik telah membuat RKH dan RKM setiap hari. Lembaga PAUD FULLDAY menerapkan prinsip pembelajaran, meliputi : 71% lembaga memperhatikan tingkat perkembangan, kebutuhan, minat dan karakteristik anak artinya ketika lembaga menyusun rencana pembelajaran pembelaaran disesuaikan dengan tingkat perkembangan, kebutuha minat dan karakteristik anak, tetapi dari hasil wawancara didapatkan informasi dan data tambahan bahwa pembelajaran pembelajaran yang diobservasi oleh pendidik atau guru terbatas pada jam pembelajaran inti di kelas, setelah

selesai kegiatan inti kegiatan tambahan lebih banyak pada proses pengasuhan dan diserahkan pada pengasuh dengan kegiatan bebas . Terkait dengan integrasi kesehatan gizi, pendidikan dan pengasuhan jumlah lembaga yang memadukan dengan aspek gizi dan kesehatan anak baru sebanyak 43% lembaga, artinya kesehatan fisik anak sudah dilakukan dan difasilitasi tetapi tidak dimasukkan dalam lingkup pembelajaran secara interatif. Kesehatan dilakukan secara berkala oleh semua lembaga tetapi hasil tes kesehatan atau gizi jarang digunakan oleh guru sebagai bahan pembelajaran di kelas . Untuk metode pembelajaran 86% lembaga memakai Pembelajaran melalui metode bermain dan dilakukan secara bertahap, berkesinambungan, dan bersifat pembiasaan. Dari hasil wawancara diketahui bahwa lembaga-lembaga yang telah memberikan layanan PAUD fullday menggunakan pelbagai sumber pembelajaran dan kegiatan outing class atau field trip.

Dalam pembuatan RKH komponen yang menjadi pertimbangan dalam membuat rencana pembelajaran adalah metode permainan, alat bermain, sumber pembelajaran dan teknik penilaian serta alat penilaian. Alat permainan edukatif yang digunakan diantaranya seperti playdogs, puzzle, boneka, APE dalam, APE luar, menara donat dan balok. Lingkungan sekitar juga sering dimanfaatkan untuk pembelajaran terutama ketika pembelajaran inti .

Terkait dengan keterlibatan orang tua, dari hasil penelusuran dokumentasi 100% orang tua anak yang mengikuti PAUD fullday ibu dan bapaknya bekerja dan juga tugas belajar. Untuk komunikasi dengan orang tua dari hasil wawancara diketahui bahwa komunikasi dilakukan melalui media buku penghubung, sehingga komunikasi dilakukan dengan intensitas harian, bulanan dan tengah semester dan tahunan. Adapun materi yang dikomunikasikan adalah perkembangan anak terkait dengan aspek moral, nilai, sosial, emosional, bahasa dan motorik anak. Adapun intensitas komunikasi 50% lembaga melakukan komunikasi lebih dari empat kali komunikasi dengan orang tua selama satu semester, 33% lembaga berkomunikasi sebanyak dua kali, dan 17% sisanya berkomunikasi secara formal 3 kali dalam satu semester.

Metode penilaian dilakukan melalui catatan anekdot sebanyak 71% lembaga , 57% lembaga membuat catatan pengamatan , dan 43% melakukan ceklis, dan 60% melakukan penilaian melalui portofolio. Penilaian portofolio dilakukan dengan menganalisis hasil kerja anak, pada umumnya pendidik hanya mengumpulkan hasil karya anak tanpa melakukan analisa atau pengamatan terhadap hasil karya anak, tentang pencapaian yang telah dimiliki oleh anak.

Sedangkan materi yang dikomunikasikan orang tua tentang hasil penilaian yang telah dianalisa oleh pendidik sebanyak 72% lembaga hanya dilakukan kurang dari dua kali selama satu semester, artinya komunikasi awal yang ditanyakan peneliti terkait dengan intensitas komunikasi lebih banyak dilakukan terbatas pada aktivitas di kelas namun untuk hasil analisa perkembangan anak masih jarang dilakukan. Disamping itu masih ada 14% lembaga yang melakukan komunikasi dengan orang tua tentang analisa hasil penilaian terkait tumbuh kembang anak dilakukan lebih dari empat kali dalam satu semester, setelah diteliti lebih dalam lembaga tersebut memiliki wahana komunikasi melalui program parenting yang secara berkala telah dilakukan, tidak hanya pada pendidikan anak tetapi dimanfaatkan untuk laporan perkembangan anak bulanan. Selain dilaporkan kepada orang tua lembaga PAUD memanfaatkan hasil penilaian untuk perbaikan program, perbaikan pembelajaran, peningkatan kompetensi pedagogik pendidik, penyediaan sarana pembelajaran dan kebersihan serta sarana prasarana bagi anak yang berkebutuhan khusus.

KESIMPULAN DAN SARAN

Kesimpulan

Berdasarkan hasil temuan pemetaan yang dilihat dari empat standar sesuai dengan permen No 58 tahun 2009 diketahui tentang kualifikasi dan kompetensi kepala sekolah, pendidik dan tenaga kependidikan. 1. pencapaian standar pencapaian perkembangan sudah baik tetapi baru hasil penilaian dan pengamatan dari kegiatan dari pagi sampai siang. Kualifikasi kepala sekolah sudah baik rata-rata memiliki S1. Standar sarana prasarana sudah baik tetapi baru optimal dari pagi sampai sore. 2. aspek pembelajaran, materi, penilaian dan pengamatan belum dilakukan secara utuh dan terintegrasi dari pagi sampai sore. 3. Pencapaian perkembangan anak sulit ditemukan dilapangan karena seuruh lembaga PAUD tidak memiliki data rekapan pencapaian perkembangan anak dan deskripsi penilaian. 4. materi pembelajaran terbatas pada kegiatan inti dan kegiatan setelah pembelajaran lebih banyak pada pengasuhan, sehingga dari pengembangan model PAUD fullday diperlukan kegiatan pembelajaran utuh dan berkesinambungan dari pagi sampai sore.

Saran.

1. Dibuatkan model pembelajaran utuh terintegrasi dan holistic dari pagi sampai sore.
2. Dibuatkan format silabi, RKH dan format penilaian sebagai kelengkapan dari model pembelajaran fullday yang integratif dan holistic
3. Dibuat design kegiatan pada sore hari sehingga tidak hanya fokus pada pengasuhan tetapi ada proses stimulasi yang terencana dan teramati dengan baik
4. Dibuat format untuk merekap data –data perkembangan siswa agar sekolah memiliki data yang dapat digunakan untuk pengembangan pembelajaran di sekolah

DAFTAR PUSTAKA

Hurlock Elizabeth. (1999) : Perkembangan Anak. Jakarta. Erlangga

Hoffman Lois Wladis : The effects of the mother's employment on the family and the child. <http://parenthood.library.wisc.edu/hoffman/hoffman.html>. Di unduh pada tanggal 15 April 2013.

Hildebrand Charlene : Effect all-day, half day kindergarten programming on reading, Writing, Math and classroom social behaviours. University of Nebraska.

Sugito, MA (2008) : Model Pembelajaran Transformatif Bagi pengembangan Pola Asuh Orang tua (Studi pada Program pendidikan Ibu dan Anak Usia Dini di Sanggar Kegiatan Belajar Sewon Bantul Yogyakarta. Disertasi tidak dipublikasikan. Bandung UPI.

Sudjana, D. (2006). *Evaluasi Program pendidikan Luar Sekolah Untuk pendidikan Non Formal dan Pengembangan Sumber Daya Manusia*. Bandung: PT Remaja Rosda Karya.

_____. (2003) .*Manajemen Program Pendidikan* . Bandung PT Remaja Rosda Karya.

Penerbit :
Lembaga Penelitian dan Pengabdian Masyarakat (LPPM)
Universitas Negeri Yogyakarta
Karangmalang, Yogyakarta 55281
Telp. (0274) 550840, 555682, Fax. (0274) 518617
Website: lppm.uny.ac.id



ISBN 978-602-562-030-7