



**STKIP PGRI Bangkalan**  
*The Leading Educator Campus*

# **PROCEEDING**

**SEMINAR NASIONAL PENDIDIKAN**

**PROFESIONALISME GURU DAN DOSEN DALAM  
RANGKA PENINGKATAN MUTU PENDIDIKAN**

**SEKOLAH TINGGI KEGURUAN DAN ILMU  
PENDIDIKAN (STKIP) PGRI BANGKALAN**

**2016**

**PROCEEDING SEMINAR NASIONAL PENDIDIKAN**  
**PROFESIONALISME GURU DAN DOSEN DALAM RANGKA**  
**PENINGKATAN MUTU PENDIDIKAN**

Reviewer : Prof. Dr. H. Punaji Setyosari, M.Ed  
                  Prof. Dr. H. Bambang Yulianto, M.Pd  
Editor : Dr. H. Sunardjo, SH., M.Hum  
                  Dr. Manah Tarman, M.Si  
                  Dr. Soubar Isman, SH., MH., M.Pd  
                  Mety Liesdiyani, M.MSI  
                  Buyung Pambudi, M.Si  
                  Bagus Tri Handoko, M.Pd

Copyright © 2016, STKIP PGRI Bangkalan  
Hak cipta dilindungi undang-undang

Diterbitkan oleh:  
Penerbit STKIP PGRI Bangkalan, tahun 2016

ISBN 978-602-74512-4-7



## **KATA PENGANTAR**

Syukur Alhamdulillah kami haturkan ke hadirat Allah SWT atas karunia dan nikmat-Nya sehingga penyuntingan Proceeding seminar: “Profesionalisme guru dan dosen dalam peningkatan mutu pendidikan” telah berjalan dengan lancar. Proceeding seminar nasional ini memuat karya tulis dari pemakalah yang dipresentasikan dalam seminar nasional yang diselenggarakan oleh STKIP PGRI Bangkalan.

Ucapan terimakasih kami sampaikan kepada Ketua, para Pembantu Ketua STKIP PGRI Bangkalan, serta semua pihak yang telah membantu terlaksananya seminar nasional.

Semoga proceeding ini bermanfaat bagi dunia akademis dan pengembangan pendidikan di Indonesia, khususnya di Madura.

Bangkalan, 13 September 2016

Editor

## DAFTAR ISI

<b>Kata pengantar</b> .....	i
<b>Daftar isi</b> .....	ii
Pengaruh Strategi Pembelajaran dan Motivasi Berprestasi Terhadap Hasil Belajar Pendidikan Kewarganegaraan Pada Mahasiswa STKIP PGRI Bangkalan.....	1
<b>Sunardjo</b>	
Implementasi K13 dalam Proses Pembelajaran Pada Anak Sekolah Dasar di Pulau Madura. ....	30
<b>Dian Eka Indriani</b>	
Pembinaan Profesionalitas Guru Berbasis Budaya Pesantren di Bangkalan Madura: Studi Kasus di MTs Nurrudh Dholam, Kecamatan Kamal .....	34
<b>Eli Masnawati</b>	
Pengembangan Konstruksi Instrumen Bakat Keguruan .....	52
<b>Ahmad Yani</b>	
Pembelajaran Inovatif dengan Media Video .....	68
<b>Hefi Rusnita Dewi</b>	
Pengaruh Strategi Pembelajaran dan Self Regulated Learning Terhadap Hasil Belajar .....	86
<b>Jumino</b>	
Pengembangan Bahan Ajar Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan Sebagai Suplemen dengan Model R2D2.....	112
<b>Sri Yuni Hanifah</b>	
Media Pembelajaran: Problematika dan Solusinya.....	132
<b>Junal</b>	
Efektifitas Program Pembinaan Kedisiplinan Dalam Proses Belajar Mengajar Terhadap Etos Kerja Mandiri Guru di SDN Pejagan 6 Kecamatan Bangkalan Kabupaten Bangkalan Tahun 2016 .....	144
<b>Retnaning Widriastuti</b>	
Upaya Meningkatkan Hasil Belajar Pada Mata Pelajaran IPS Materi Pergerakan Nasional Melalui Penggunaan Media Gambar di SDN Glisgis 02 Modung, Bangkalan.....	151
<b>Joko Septaryanto</b>	

Pengembangan Bahan Ajar Bimbingan Konseling Untuk Mahasiswa Dengan Menggunakan Model <i>Four-D</i> .....	158
<b>Ernawati</b>	
Upaya Meningkatkan Akurasi Penggunaan Tata Bahasa Melalui Teknik Balikan Koreksi Kesalahan Pada Pembelajaran Menulis Bahasa Inggris Di SMP .....	171
<b>Ahmad Sabarudin</b>	
Pola Komunikasi Dalam Mata Kuliah Sastra Anak: Analisis Interaksionisme Simbolik Herbert Blumer .....	181
<b>Buyung Pambudi</b>	
Membumikan Kompetensi Guru Ber-PTK Berbasis <i>Curriculum Laboratory</i> .....	190
<b>Supriyo</b>	
Permainan Bola ( <i>Ball Game</i> ) dalam Meningkatkan Kemampuan <i>Speaking II</i> di Prodi Bahasa Inggris STKIP PGRI Bangkalan .....	208
<b>Moh. Hafidz</b>	
Analisa Ragam Bahasa Mahasiswa STKIP PGRI Bangkalan .....	227
<b>Mariyatul Kiptiyah</b>	



**PENGARUH STRATEGI PEMBELAJARAN DAN MOTIVASI  
BERPRESTASI  
TERHADAP HASIL BELAJAR PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN  
PADA MAHASISWA STKIP PGRI BANGKALAN”**

**Oleh: Sunardjo  
Ketua STKIP PGRI Bangkalan**

Abstrak

*Penelitian ini bertujuan untuk menguji (1) perbedaan hasil belajar antara kelompok mahasiswa yang diajar dengan strategi pembelajaran kontekstual dan kelompok mahasiswa yang diajar dengan strategi pembelajaran konvensional (2) perbedaan hasil belajar antara kelompok mahasiswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi dengan kelompok mahasiswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah (3) interaksi antara penerapan strategi pembelajaran kontekstual dan strategi pembelajaran konvensional dengan tingkat motivasi berprestasi terhadap hasil belajar pendidikan kewarganegaraan pada mahasiswa STKIP PGRI Bangkalan.*

*Penelitian ini termasuk penelitian kuasi eksperimen. Dengan desain eksperimen nonequivalent control group design. Rancangan pembelajaran dikembangkan oleh peneliti berupa rencana satuan acara perkuliahan dan lembar kerja mahasiswa. Pelaksanaan penelitian dilakukan dengan menerapkan pembelajaran dengan strategi pembelajaran kontekstual dan strategi pembelajaran konvensional dengan menggunakan rancangan penelitian kuasi eksperimen factorial 2 x 2. Subjek penelitian ini adalah mahasiswa STKIP PGRI Bangkalan. Pemilihan sampel dilakukan dengan menggunakan teknik random, dimana yang diacak adalah kelas. Sampel penelitiannya adalah mahasiswa semester tiga kelas A ditetapkan sebagai tempat pelaksanaan pembelajaran dengan strategi pembelajaran kontekstual, sedang kelas C ditetapkan sebagai tempat pelaksanaan penerapan strategi pembelajaran konvensional. Jumlah sampel yang dilibatkan dalam penelitian ini adalah 74. Data dikumpulkan diolah secara statistik inferensial dengan menggunakan teknik analisis varian (anova) dua jalur 2 x 2.*

*Hasil penelitian menunjukkan bahwa (1) hasil belajar mahasiswa berbeda secara signifikan jika diajar dengan menggunakan strategi pembelajaran kontekstual dan strategi pembelajaran konvensional, (2) hasil belajar mahasiswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi berbeda secara signifikan dari pada mahasiswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah, (3) ada interaksi antara strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi terhadap hasil belajar mahasiswa. Statistik deskriptif menunjukkan bahwa ada pengaruh penerapan strategi pembelajaran kontekstual (rerata 53,06) terhadap hasil belajar mahasiswa dibandingkan dengan penerapan strategi pembelajaran konvensional*

(rerata 48,76). Temuan penelitian ini mengindikasikan bahwa strategi pembelajaran kontekstual dan tingkat motivasi berprestasi berpengaruh terhadap perolehan hasil belajar pendidikan kewarganegaraan mahasiswa STKIP PGRI Bangkalan.

Berdasarkan temuan penelitian, disarankan kepada para dosen untuk menggunakan strategi pembelajaran kontekstual dalam mata pelajaran yang diampu pada pokok bahasan tertentu untuk meningkatkan hasil belajar mahasiswa. Dalam penelitian ini motivasi berprestasi berpengaruh secara signifikan terhadap hasil belajar, untuk itu perlu penelitian lebih lanjut terkait dengan adanya variabel moderator selain motivasi berprestasi (misalnya minat, bakat, gaya kognitif, intelegensi, sikap dan lain-lain) yang juga berpengaruh terhadap hasil belajar.

**Kata Kunci:** strategi pembelajaran kontekstual, pembelajaran konvensional, motivasi berprestasi, hasil belajar.

## **Pendahuluan**

Pembelajaran mata kuliah pendidikan kewarganegaraan belum menunjukkan upaya maksimal untuk mencapai tujuan pembelajaran yang sesuai dengan tuntutan kurikulum. Muatan nilai telah banyak terakomodasi dalam kurikulum, namun dalam pelaksanaan pembelajaran masih banyak terjadi penyimpangan. Secara garis besar nilai-nilai yang ada dalam dokumen kurikulum diajarkan oleh dosen dalam bentuk konsep nilai. Dosen lebih banyak membelajarkan definisi atau pengertian konsep dan nilai daripada berupaya mengadakan proses pembelajaran untuk menjadikan proses internalisasi, personalisasi, dan aplikasi nilai terhadap diri mahasiswa dalam kehidupan sehari-hari (Abdul & Sapriya, 2011). Keadaan ini terlihat dari pembelajaran yang masih dominan menggunakan pendekatan atau metode pembelajaran yang monoton tanpa memperhatikan karakteristik yang dimiliki mahasiswa, belum melibatkan lingkungan sebagai sumber belajar secara maksimal, belum memanfaatkan berbagai langkah dengan baik, dan belum maksimalnya pemanfaatan pendekatan pembelajaran pendidikan nilai-moral yang ada secara maksimal. Persepsi mengenai kelemahan pendekatan atau metode pembelajaran pendidikan kewarganegaraan oleh sebagian besar dosen menjadi faktor berikutnya yang menjadikan misi pendidikan kewarganegaraan untuk membentuk warga negara yang demokratis dan partisipatif jauh dari harapan. Masalah yang terjadi ialah

sebagian dosen belum menerapkan pembelajaran kontekstual atau menerapkan pendekatan pembelajaran relevan lainnya. Padahal, garda terdepan mencapai keberhasilan misi pendidikan kewarganegaraan paradigma baru terletak pada kerja keras dosen untuk selalu inovatif dan kreatif melakukan pengembangan pendekatan pendidikan kewarganegaraan (Samsuri, 2011: 3). Melihat rendahnya hasil belajar yang diperoleh, maka perlu dilakukan refleksi dan perbaikan-perbaikan dalam pembelajaran di kelas termasuk proses penilaiannya. Dalam proses pembelajaran, perlu dipikirkan suatu pendekatan pembelajaran yang dapat membangkitkan semangat dan minat belajar siswa agar pembelajaran menjadi bermakna dan mudah untuk dipahami.

Untuk mengatasi hal tersebut di atas perlu disusun strategi pembelajaran dan dicarikan alternatif yang dapat memperbaiki pembelajaran pendidikan kewarganegaraan tersebut. Salah satu alternatif yakni digunakan strategi pembelajaran kontekstual (*Contextual Teaching and Learning*). Karena metode kontekstual adalah sebuah sistem belajar yang didasarkan pada filosofi bahwa siswa mampu menyerap pelajaran apabila mereka menangkap makna dalam materi akademis yang mereka terima, dan mereka menangkap makna dalam tugas-tugas, jika mereka bisa mengaitkan informasi baru dengan pengetahuan dan pengalaman yang sudah mereka miliki sebelumnya (Johnson, E.B. , 2007).

Menurut pandangan peneliti, strategi pembelajaran kontekstual adalah yang tepat dalam mata pelajaran pendidikan kewarganegaraan. Titik temunya adalah pengetahuan dan keterampilan baru yang didapat siswa bukan dengan menghafal, tetapi melakukan *Learning by Doing, Learning by Discovery*. Pelajaran Pendidikan kewarganegaraan yang sarat dengan nilai-nilai moral yang membentuk karakter yang mulia/akhlakul karimah tidak dapat dicapai lewat serangkaian teori atau tugas yang tidak membangun pengetahuan baru dan tak dapat direalisasikan dalam kehidupan nyata.

Sebagai pembanding dari strategi pembelajaran kontekstual adalah strategi pembelajaran konvensional yang disebut juga metode pembelajaran tradisional atau disebut juga dengan metode ceramah, karena sejak dulu metode ini telah dipergunakan sebagai alat komunikasi lisan antara dosen dengan mahasiswa dalam proses belajar dan pembelajaran. Dalam pembelajaran sejarah metode

konvensional ditandai dengan ceramah yang diiringi dengan penjelasan serta pembagian tugas dan latihan.

Secara etimologi, pembelajaran konvensional merupakan proses pembelajaran yang menekankan pada kebiasaan, kesepakatan, persetujuan dan tata cara, sehingga kegiatan belajar mengajar lebih terikat pada ketentuan, aturan, susunan yang diterapkan secara regular dalam pembelajaran sehari-hari, dan pengorganisasian waktu, materi dan metode belajar setelah ditemukan (Slavin, 2007).

Strategi pembelajaran konvensional adalah suatu strategi pembelajaran yang berpusat pada dosen (*teacher centered instruction*), yang melibatkan kegiatan-kegiatan yang berurutan dan terstruktur, yang secara jelas diarahkan atau dipusatkan pada tujuan menstansfer pengetahuan dari dosen kepada mahasiswa” Pengetahuan dapat dipindahkan secara utuh dari pikiran dosen kepada pikiran mahasiswa”

Menurut Brooks & Brooks (1993), pembelajaran dengan konvensional penekannya pada tujuan yaitu penambahan pengetahuan dan belajar sebagai proses “meniru” kemudian sebagai evaluasi melalui kuis atau tes standar. Keberhasilan program pembelajaran konvensional menurut asumsi dosen dilihat dari habisnya seluruh materi yang terdapat di kurikulum telah diinformasikan kepada mahasiswa dan diharapkan dapat mengungkapkan kembali ketika diberi sejumlah pertanyaan.

Pembelajaran dengan strategi konvensional menyatakan bahwa pengetahuan merupakan obyek yang dapat dialihkan. Mahasiswa seperti botol kosong hafalan dan latihan latihan yang cukup mendominasi pembelajaran. Setelah selesai pembelajaran, seringkali tidak dilakukan penilaian untuk mengetahui seberapa banyak mahasiswa yang dianggap telah berhasil, untuk diberikan pengayaan, dan berapa banyak mahasiswa gagal yang harus diberikan remedial. Pembelajaran hanya sebagai aktivitas pemberian informasi kepada mahasiswa untuk diingat dengan cara menghafal dan kurang memberdayakan kemampuan awal mahasiswa.

Selain faktor metode pembelajaran bahwa tinggi atau rendahnya prestasi belajar disebabkan oleh adanya pengaruh dari faktor internal dan eksternal

(Degeng, 2001). Faktor internal yang berpengaruh dan erat kaitannya dengan prestasi belajar mahasiswa, diantaranya adalah motivasi berprestasi yang dimiliki mahasiswa.

Berdasarkan uraian latar belakang permasalahan di atas, peneliti tertarik untuk mengadakan penelitian dengan judul “Pengaruh Strategi Pembelajaran dan Motivasi Berprestasi Terhadap Hasil Belajar Pendidikan Kewarganegaraan Pada Mahasiswa STKIP PGRI Bangkalan” Penelitian ini menguji keunggulan strategi pembelajaran antara pembelajaran kontekstual dan pembelajaran konvensional, antara motivasi berprestasi mahasiswa, dan interaksi antara strategi pembelajaran dengan motivasi berprestasi terhadap hasil belajar pendidikan kewarganegaraan .

### **Rumusan Masalah**

Terkait hal tersebut di atas, dapat diungkapkan perumusan masalah penelitian sebagai berikut.

- 1) Apakah hasil belajar mahasiswa yang diajar menggunakan strategi pembelajaran kontekstual berbeda secara signifikan, dibandingkan dengan diajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional?
- 2) Apakah hasil belajar mahasiswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi berbeda secara signifikan jika dibandingkan dengan mahasiswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah?
- 3) Apakah ada interaksi antara strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi terhadap hasil belajar mahasiswa?

### **Kajian Pustaka**

#### **1. Strategi Pembelajaran Contextual Teaching and Learning (CTL)**

Pembelajaran kontekstual pertama kali diperkenalkan oleh John Dewey pada tahun 1916. John Dewey (1916) menyatakan bahwa sekolah harus dapat menciptakan masyarakat belajar yang memberi pengalaman bagi siswanya, mengembangkan metode penemuan ilmiah dan lingkungan belajar yang demokratis. Beberapa konsep pembelajaran kontekstual ini juga diterapkan pula di Indonesia, oleh Perguruan Taman Siswa dan ISN pada tahun 1926. Ki Hajar Dewantara mempraktekan sistem “among” yang menyokong kodrat alam anak

didik, bukan dengan “perintah paksaan” agar anak didik dapat tumbuh dan berkembang sesuai dengan kodratnya, dan Moh Syafei menyatakan bahwa dalam melaksanakan proses pembelajaran harus terjadi hubungan yang erat antara berpikir dan berbuat (Riyanto, 2008).

Dewasa ini pembelajaran kontekstual telah berkembang di berbagai negara, dengan berbagai nama, seperti di negara Belanda berkembang dengan nama *Realitisme Mathematies Education (RME)* yang menjelaskan bahwa pembelajaran harus dikaitkan dengan kehidupan nyata, di Amerika berkembang dengan sebutan *Contextual Teaching and Learning*, yang artinya mengaitkan materi pelajaran dengan kehidupan nyata dan memotivasi siswa untuk mengaitkan pengetahuan yang dipelajari dengan kehidupan mereka; di Michigan berkembang *Connected Mathematies Project (CMP)*, sedangkan di Indonesia berkembang dengan nama Pembelajaran kontekstual.

Nurhadi (2009) menyatakan bahwa, pembelajaran kontekstual adalah konsep belajar yang mengaitkan materi yang diajarkan dengan situasi dunia nyata siswa, dan mendorong siswa membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan sehari-hari, di dalam memperoleh pengetahuan, ketrampilan melalui proses mengkonstruksi sendiri pengetahuan barunya sebagai bekal untuk memecahkan masalah dalam kehidupannya sebagai anggota keluarga, dan masyarakat.

Pembelajaran kontekstual merupakan konsep belajar dan mengajar yang membantu dosen mengaitkan antara materi yang diajarkannya dengan situasi dunia nyata dan mendorong membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan mereka sebagai anggota keluarga, masyarakat, dan warga negara. Dengan demikian, pembelajaran kontekstual memungkinkan mahasiswa menghubungkan isi materi dengan konteks kehidupan sehari-hari untuk menemukan makna (Johnson, E.B., 2007).

Pembelajaran kontekstual dalam mata kuliah pendidikan kewarganegaraan mendasarkan pada filosofi konstruktivisme, yang beranggapan bahwa pengetahuan adalah hasil konstruksi manusia. Manusia mengkonstruksi pengetahuan mereka melalui interaksi mereka dengan objek, fenomena, pengalaman, dan lingkungan mereka. Suatu pengetahuan dianggap benar bila

pengetahuan itu dapat berguna untuk menghadapi dan memecahkan persoalan atau fenomena yang sesuai ( Glasersfeld, 1996). Pembelajaran kontekstual dalam pendidikan kewarganegaraan dikembangkan berdasarkan beberapa teori belajar, diantaranya teori perkembangan kognitif dari Piaget (1951), teori *free discovery learning* dari Bruner (1977), teori *meaningful learning* , teori hukum genetik tentang perkembangan (*genetic law of development*) dan teori Zona perkembangan proksimal (*zone of proximal development*) dari Vygotsky (1978).

Langkah-langkah dalam komponen pendekatan *Contextual Teaching and Learning* adalah sebagai berikut: 1) Konstruktivisme, artinya cara merealisasikannya di dalam kelas yaitu dalam bentuk bekerja, praktek, berlatih secara fisik, menulis karangan, mendemonstrasikan, menciptakan ide dan sebagainya; 2) Inkuiri, artinya merumuskan masalah, mengamati atau melakukan observasi, menganalisis dan menyajikan prestasi tulisan (gambar, laporan, bagan, diagram, tabel dan karya lainnya); 3) Bertanya, artinya kegiatan ini berguna untuk menggali informasi, mengecek pemahaman, membangkitkan respon, mengetahui sejauh mungkin keingintahuan mahasiswa; 4) Masyarakat Belajar, artinya pembentukan kelompok kecil, pembentukan kelompok besar, bekerja dengan kelas, bekerja dengan masyarakat; 5) Permodelan, artinya mendemonstrasikan penggunaan alat, memberi contoh, mendatangkan model; 6) Refleksi, artinya berupa pernyataan langsung tentang apa yang diperolehnya pada hari itu, catatan atau jurnal, kesan dan saran mengenai pembelajaran; 7) Penilaian Autentik, artinya dilaksanakan selama dan sesudah proses pembelajaran berlangsung, bisa formatif maupun sumatif, yang diukur keterampilan dan dapat digunakan sebagai umpan balik.

## **2. Strategi Pembelajaran konvensional**

Secara etimologi, pembelajaran konvensional merupakan proses pembelajaran yang menekankan pada kebiasaan, kesepakatan, persetujuan dan tata cara, sehingga kegiatan belajar mengajar lebih terikat pada ketentuan, aturan, susunan yang diterapkan secara regular dalam pembelajaran sehari-hari, dan pengorganisasian waktu, materi dan metode belajar setelah ditemukan oleh guru (Slavin, 2007)

Menurut Brooks & Brooks (1993), pembelajaran dengan konvensional penekannya pada tujuan yaitu penambahan pengetahuan dan belajar sebagai proses “meniru” kemudian sebagai evaluasi melalui kuis atau tes standar. Keberhasilan program pembelajaran konvensional menurut asumsi guru dilihat dari habisnya seluruh materi yang terdapat di kurikulum telah diinformasikan kepada siswa dan siswa diharapkan dapat mengungkapkan kembali ketika diberi sejumlah pertanyaan.

Pembelajaran dengan strategi konvensional menyatakan bahwa pengetahuan merupakan obyek yang dapat dialihkan. Siswa seperti botol kosong hafalan dan latihan latihan yang cukup mendominasi pembelajaran. Setelah selesai pembelajaran, seringkali tidak dilakukan penilaian untuk mengetahui seberapa banyak siswa yang dianggap telah berhasil, untuk diberikan pengayaan, dan berapa banyak siswa yang gagal yang harus diberikan remedial. Pembelajaran hanya sebagai aktivitas pemberian informasi kepada siswa untuk diingat dengan cara menghafal, dan kurang memberdayakan kemampuan awal siswa.

Dilihat dari jalur modus penyampaian pesan pembelajaran penyelenggaraan pembelajaran dengan strategi konvensional lebih sering menggunakan modus pemberian informasi (*telling*), ketimbang dengan menggunakan modus peragaan (*demonstrating*), dan memberikan kesempatan kepada siswa untuk menampilkan unjuk kerja secara langsung. Dengan perkataan lain dosen lebih sering menggunakan penyampaian materi pelajaran dengan ceramah, dan latihan dengan mengikuti urutan materi dalam kurikulum secara ketat. Dosen berasumsi bahwa keberhasilan program pembelajaran dilihat dari ketuntasannya. Sumber belajar pada pembelajaran konvensional lebih banyak berupa informasi verbal yang diperoleh dari buku teks dan penjelasan dosen.

Selama ini pembelajaran konvensional lebih didominasi oleh dosen, dengan penyampaian secara langsung, kesempatan bagi siswa untuk mengembangkan kemampuannya sesuai dengan bakat, minat dan gaya belajarnya sangat terbatas (Sanjaya, 2007). Selanjutnya Slavin (2007) mengungkapkan ciri-ciri dari pembelajaran konvensional adalah : (1) lingkungan belajar berpusat pada dosen (*teacher centered instruction*), (2) dosen memegang kontrol penuh atas kelas, (3)

dosen berkuasa dan bertanggung jawab dalam proses pembelajaran, dan (4) pembelajaran berlangsung di dalam kelas.

### **3. Motivasi Berprestasi**

Teori motivasi berprestasi dikembangkan oleh Mc Clelland (dalam Winardi, 2002) kolega-koleganya. Mereka menyatakan bahwa teori motivasi berprestasi adalah teori nilai ekspektansi, sebab teori motivasi berprestasi menekankan asumsi bahwa tendensi individu untuk terlibat dalam penyelesaian suatu aktivitas berkaitan dengan kekuatan pengharapan kognitif yaitu keyakinan bahwa tingkah lakunya akan mengarah pada konsekuensi atau prestasi tertentu.

Teori motivasi berprestasi mengkonseptualisasikan bahwa setiap individu memiliki motivasi berprestasi maupun motivasi menjauhi kegagalan. Kekuatan kedua motivasi tersebut tidak sama pada setiap individu, sebab setiap individu memiliki pengalaman yang berbeda dalam pencapaian prestasi. Motivasi berprestasi yang kuat akan mengarahkan individu untuk mendekati situasi yang berkaitan dengan prestasi. Sebaliknya, apabila yang kuat itu adalah motivasi menjauhi kegagalan, maka individu akan terdorong untuk menjauhi situasi yang berkaitan dengan prestasi. Seperti diketahui, motivasi berprestasi motivasi menjauhi kegagalan memiliki relasi dengan faktor-faktor motivasional intrinsik, keduanya dipandang sebagai pemacu tingkah laku. Di lain pihak, individu juga seringkali mendekati situasi yang berkaitan dengan prestasi atau berusaha mencapai prestasi karena faktor-faktor motivasional ekstrinsik (intensif-intensif eksternal) seperti uang, kedudukan, status, atau prestise. Motivasi dapat mempengaruhi apa yang kita pelajari, kapan kita belajar, dan bagaimana cara belajar (Schunk,2012).

Motivasi berprestasi didefinisikan sebagai keinginan untuk mencapai prestasi sesuai dengan standar yang telah ditetapkan. Murray (dalam Degeng, 2001) mendefinisikan motivasi berprestasi sebagai kecenderungan seseorang untuk melatih kekuatan, mengatasi hambatan dan berusaha mengerjakan sesuatu yang sulit sebaik dan secepat mungkin. Juga dikemukakan bahwa motivasi berprestasi merupakan keinginan seseorang yang timbul dari kebutuhan untuk

memburu yang terbaik, bekerja keras dalam mencapai tujuan tertentu atau kemampuan dalam menyelesaikan tugas yang sulit, yang melibatkan persaingan dengan orang lain dengan standar tinggi.

#### **4. Hasil Belajar**

Hasil belajar adalah semua efek yang dapat dijadikan sebagai indikator tentang nilai dari penggunaan strategi pembelajaran di bawah kondisi yang berbeda-beda (Degeng, 2013). Hasil belajar dapat berupa prestasi belajar yang diinginkan (*desired outcome*) yang telah dipersiapkan/dirancang terlebih dahulu dan prestasi belajar yang tidak direncanakan (*natural outcome*) dalam rancangan pembelajaran, misalnya: tingkah laku sopan, disiplin, dan lainnya.

Gagne mengungkapkan bahwa hasil belajar merupakan kapabilitas orang yang memungkinkan munculnya beberapa penampilan. Bentuk penampilan yang dapat diukur sebagai bukti belajar dalam program pembelajaran jumlahnya banyak dan beragam. Ragam penampilan itu terjadi dalam semua mata pelajaran. Jenis hasil belajar tertentu bisa mirip satu sama lain, walaupun terjadi pada mata pelajaran yang berbeda.

Hasil belajar menurut Bloom (Degeng, 2013), yaitu: 1) ranah kognitif yang berhubungan dengan kemampuan berpikir, (2) ranah afektif yang berhubungan dengan minat, perasaan, sikap, emosi, kepribadian penghargaan, proses internalisasi dan pembentukan karakteristik diri, dan (3) ranah psikomotorik yang berhubungan dengan persoalan keterampilan motorik yang dikendalikan oleh kematangan psikologis. Dalam taksonomi Bloom ranah kognitif diklasifikasikan kedalam enam jenjang, secara berturut dari jenjang kemampuan tinggi ke jenjang kemampuan rendah yakni: pengetahuan, pemahaman, penerapan, analisis, sintesa, dan evaluasi. Kemudian ranah afektif membagi dalam lima jenjang. Kelima jenjang tersebut adalah: penerimaan (*receiving*); penanggapan (*responding*) penghargaan (*valuing*); pengorganisasian (*organizulion*); dan penjatidirian (*characterization*). Selanjutnya ranah psikomotorik membagi kedalam enam jenjang yakni: gerakan refleks, gerakan badan yang mendasar, kemampuan persepsi, kemampuan fisik, keterampilan gerakan, dan komunikasi yang beraturan.

Dalam penelitian ini prestasi belajar yang akan diukur sebagai indikator dalam penelitian ini adalah hasil belajar pendidikan kewarganegaraan.

Belajar adalah suatu proses aktivitas mental seseorang dalam interaksi dengan lingkungannya sehingga menghasilkan perubahan tingkah laku yang bersifat positif, baik perubahan pengetahuan (kognitif), sikap (afektif), dan ketrampilan (psikomotorik). Proses belajar akan menghasilkan perubahan perilaku.

Untuk mengetahui tingkat perubahan perilaku pada orang yang belajar, maka perlu dilakukan penilaian hasil belajar. Pembelajaran sebagai upaya membelajarkan siswa dan proses belajar yang mengaitkan pengetahuan baru pada struktur kognitif yang sudah dimiliki mahasiswa. Pengaitan ini akan membentuk struktur kognitif yang baru yang lebih mantap, yang dipandang sebagai hasil belajar (Degeng, 2013). Untuk mengetahui dan menetapkan tingkat penguasaan mahasiswa terhadap isi bidang studi (kompetensi-kompetensi yang dipelajari), maka dilakukan penilaian hasil pembelajaran.

Hasil pembelajaran adalah semua efek yang dijadikan sebagai indikator tentang nilai dari strategi pembelajaran yang diorganisasikan di bawah kondisi yang berbeda. Hasil pembelajaran bisa berupa hasil nyata, yaitu hasil yang nyata dari penggunaan pengorganisasian strategi pembelajaran di bawah kondisi tertentu, dan hasil yang diinginkan sebagai tujuan yang ingin dicapai, yang sering mempengaruhi keputusan perancangan pembelajaran dalam melakukan penetapan strategi, metode, maupun teknik yang digunakan dalam pembelajaran (Degeng, 2013).

Lebih lanjut dikatakan oleh Reigeluth (dalam Degeng, 2013) bahwa hasil pembelajaran secara umum diklarifikasikan menjadi tiga bagian, yaitu: (1) keefektifan pembelajaran, (2) efisiensi pembelajaran, dan (3) daya tarik pembelajaran. Degeng (2010) menyatakan ruang lingkup pelaksanaan hasil belajar siswa meliputi: (1) penilaian terhadap proses dan kemajuan belajar siswa pada setiap kemampuan (kompetensi) terhadap materi yang sedang dipelajarinya, yang berguna sebagai umpan balik untuk perbaikan pembelajaran selanjutnya, (2) penilaian akhir pembelajaran kompetensi, yang berguna untuk mengetahui dan menetapkan tingkat penguasaan siswa terhadap setiap kompetensi yang dipelajari

sebagai dasar untuk menentukan proses pembelajaran lebih lanjut, (3) penilaian akhir pendidikan, berguna untuk mengetahui tingkat penguasaan siswa terhadap program pendidikan dan pelatihan sebagai dasar untuk menetapkan kelulusan menempuh jenjang pendidikan.

Hasil belajar adalah hasil yang telah dicapai seseorang dalam melakukan kegiatan belajar. Blomm (1981) mengklasifikasikan hasil belajar siswa menjadi tiga domain, yaitu: kognitif, afektif dan psikomotorik. Ranah kognitif menaruh perhatian pada pengembangan kapabilitas dan ketrampilan intelektual. Ranah afektif berkaitan dengan pengembangan perasaan, sikap, emosi, nilai hidup dan apresiasi siswa. Ranah psikomotorik menaruh perhatian pada kegiatan-kegiatan manipulatif dan ketrampilan motorik. Ketiga ranah hasil belajar tersebut masing-masing dapat diukur dalam kaitannya dengan penyelesaian suatu program.

Lebih lanjut Blomm (1981) menyatakan bahwa domain kognitif adalah ranah yang mencakup kemampuan intelektual. Kemampuan pada ranah kognitif ini dapat diukur melalui tes, baik tes tertulis maupun tes lisan, fortopolio. Dalam ranah kognitif terdapat enam jenjang proses berpikir dari jenjang yang terendah sampai jenjang yang tertinggi, yaitu: (1) tingkat pengetahuan (*knowledge*), yaitu kemampuan mengingat kembali informasi atau materi pelajaran yang telah diterima sebelumnya. Kemampuan ini dapat diukur dengan menggunakan kata-kata operasional seperti: menyebutkan, mendefinisikan, mengenali; (2) tingkat pemahaman (*comprehensive*), yaitu kemampuan memaknai dan menafsirkan sesuatu informasi sehingga dimengerti dan dipahami. Kemampuan ini dapat diukur dengan kata-kata operasional seperti: menjelaskan, memberi atau membuat contoh, membedakan; (3) tingkat aplikasi (*application*), yaitu kemampuan untuk memecahkan suatu masalah dengan menggunakan teori, prinsip, prosedur dalam suatu situasi baru untuk mendapatkan suatu jawaban yang tepat. Kemampuan ini dapat diukur dengan menggunakan kata-kata operasional seperti: menghitung, mengurang, membagi, mengali, meramalkan, menghubungkan, membuat, menentukan; (4) tingkat analisis (*analyze*), yaitu kemampuan yang berhubungan dengan menguraikan dan menjabarkan sesuatu ke dalam komponen atau bagian-bagian yang lebih rinci sehingga mudah dimengerti, dipahami dan dikenal sebagai sesuatu hal. Kemampuan ini dapat diukur dengan menggunakan kata-kata

operasional seperti: memisahkan, menentukan, mengidentifikasi, membedakan; (5) tingkat sintesis (*synthesis*), yaitu kemampuan untuk memadukan bagian-bagian atau komponen-komponen menjadi satu kesatuan sebagai suatu sistem yang logis. Kemampuan ini dapat diukur dengan menggunakan kata-kata operasional seperti: menggabungkan, mengelompokkan, memadukan, mengkategorikan, mengkombinasikan, mengorganisasikan; (6) tingkat evaluasi (*evaluation*), yaitu kemampuan menggunakan pengetahuannya untuk membuat pertimbangan dan penilaian terhadap sesuatu berdasarkan kriteria tertentu. Kemampuan ini dapat diukur dengan menggunakan kata-kata operasional seperti: memilih, menentukan, menyimpulkan, memutuskan, dan membandingkan.

Dalam perkembangan selanjutnya Blomm (1981) mengklasifikasikan kemampuan pada ranah kognitif mencakup dua dimensi, yaitu dimensi proses dan dimensi produk kognitif. Dimensi proses kognitif mencakup enam jenjang, yaitu: mengingat atau *remember* (C1), memahami (C2), menerapkan atau *apply* (C3), menganalisis atau *analyze* (C4), menilai atau *evaluate* (C5), dan mencipta atau *create* (C6). Produk kognitif mencakup empat jenjang, yaitu: factual knowledge, conceptual knowledge, prosedural knowledge, dan metakognitif knowledge. Ranah afektif terdiri dari lima komponen, yaitu: menerima, merespon, menghargai, mengorganisasi, dan bertindak konsisten. Ranah psikomotorik terdiri dari persepsi, keaslian, respon terbimbing, dan respon terpola.

## Metode Penelitian

Rancangan penelitian adalah berikut ini.

K<sub>1</sub>: O<sub>1</sub> X<sub>1</sub> O<sub>2</sub>

-----

K<sub>2</sub>: O<sub>3</sub> X<sub>2</sub> O<sub>4</sub>

Diagram *the Version of Non-equivalent Control Group Design*

(Adaptasi dari Tuckman, 1999: 172)

## Hasil Penelitian

Dalam bagian ini dipaparkan mengenai deskripsi umum hasil penelitian didasarkan pada hasil analisis deskriptif sampel penelitian yang berjumlah 74

orang. Berikut ini dipaparkan keadaan sampel penelitian berdasarkan motivasi berprestasi dan metode pembelajaran.

### **Keadaan Sampel Penelitian Berdasarkan Motivasi Berprestasi dan Strategi Pembelajaran**

	Strategi Pembelajaran		Jumlah
	Strategi Pembelajaran Kontekstual	Strategi Pembelajaran Konvensional	
Motivasi Berprestasi Rendah	24	13	37
Motivasi Berprestasi Tinggi	12	25	37
Jumlah	36	38	74

### **Rerata Skor dan Simpangan Baku Hasil Postest**

Strategi Pembelajaran	Motivasi Berprestasi	Mean	Std. Deviation	N
Kontekstual	Rendah	44,29	7,664	24
	Tinggi	61,83	9,094	12
	Total	53,06	11,616	36
Konvensional	Rendah	47,15	4,981	13
	Tinggi	50,36	6,291	25
	Total	48,76	6,008	38
Total	Rendah	45,30	6,908	37
	Tinggi	54,08	9,017	37
	Total	49,69	9,120	74

## **Pembahasan**

### **1. Pengaruh Strategi Pembelajaran terhadap Hasil Belajar**

Dari hasil perhitungan anava dua jalur terhadap data postes hasil belajar, mata kuliah pendidikan kewarganegaraan diperoleh hasil 0,000 dengan taraf signifikansi 0,05. Hal ini menunjukkan bahwa taraf signifikansi 0,000 berada dibawah angka signifikansi 0,05 atau ( $0,00 < 0,05$ ).

Dengan demikian  $H_0$  ditolak. Ini berarti terdapat perbedaan yang signifikan terhadap hasil belajar mata kuliah pendidikan kewarganegaraan antara kelompok mahasiswa yang belajar dengan menggunakan strategi pembelajaran kontekstual dengan kelompok mahasiswa yang menggunakan strategi pembelajaran konvensional. Dengan melihat rata-rata nilai hasil belajarnya sebesar 53,06 lebih besar dari pada rata-rata nilai strategi pembelajaran konvensional sebesar 48,76 ( $53,06 > 48,76$ ).

Hal ini dapat disimpulkan secara umum bahwa hasil belajar mata kuliah pendidikan kewarganegaraan yang dicapai mahasiswa yang belajar dengan menggunakan strategi pembelajaran kontekstual ada perbedaan pada mahasiswa yang belajar dengan menggunakan strategi pembelajaran konvensional. Hasil penelitian ini mendukung konsep, prinsip, ciri teoritis dan hasil penelitian strategi pembelajaran kontekstual.

Simpulan dalam penelitian ini menimbulkan beberapa implikasi, yaitu: 1) Seorang dosen pendidikan kewarganegaraan harus cermat dan tepat dalam memilih, mengembangkan, dan menerapkan strategi pembelajaran yang sesuai dengan rumpun dan karakteristik disiplin ilmunya. Hal ini sesuai dengan misi pembelajaran pendidikan kewarganegaraan yaitu , membekali dan melatih seperangkat pengetahuan, nilai, etika, dan keterampilan-keterampilan dasar sebagai warga negara yang bertanggung jawab bagi kelangsungan dan keutuhan negaranya dan sekaligus menjadi warga negara yang baik. Dengan strategi pembelajaran kontekstual pada hakekatnya dapat melatih mahasiswa untuk mengatasi masalah dengan berpikir kritis dan kompleks dalam menemukan makna belajar bagi kehidupan nyata sehari-hari; 2) Aplikasi strategi pembelajaran kontekstual dalam proses pembelajaran mata kuliah pendidikan kewarganegaraan memerlukan dosen yang mampu dan mau untuk menyusun tahap-tahapan pembelajaran dalam program pembelajaran yang sesuai dengan strategi pembelajaran kontekstual, dan 3) Di samping itu, diperlukan dosen yang mampu menyusun tahapan pembelajaran yang selaras dengan tahapan-tahapan dalam strategi pembelajaran kontekstual, sekaligus mengimplementasikan strategi tersebut secara akurat (sesuai dengan prosedur standar model). Penerapan strategi pembelajaran kontekstual dalam pembelajaran mata kuliah pendidikan kewarganegaraan menuntut kesiapan dosen yang tinggi, karena para dosen harus mengamati setiap mahasiswa di dalam kelas agar memahami keadaan emosi mahasiswa, gaya belajarnya, kemampuannya berbahasa, konteks budaya dan latar belakangnya dan situasi keuangan keluarganya.

Strategi pembelajaran kontekstual mampu mengaktifkan dalam pembelajaran. Mahasiswa diberi kesempatan untuk mengatasi masalah yang bersifat kontekstual dan mereka bekerja secara kolaboratif dalam suatu

kelompok kecil, serta secara bergantian mempresentasikan hasil kerja mereka di depan kelas. Kegiatan belajar seperti ini merupakan kegiatan belajar bermakna, bukan sekadar kegiatan menerima dan menghafalkan materi yang diberikan oleh dosen.

Dalam kegiatan belajar bermakna memerlukan strategi pengorganisasian materi dan strategi penyampaian yang spesifik. Degeng, (2000) mengemukakan bahwa pengemasan pembelajaran dewasa ini sering berdasarkan asumsi-asumsi yang tidak sejalan dengan hakikat belajar, hakikat orang yang belajar, dan hakikat orang yang mengajar, sehingga kurang mendorong belajar bermakna. Asumsi-asumsi ini mendorong mahasiswa pada belajar hafalan (*rote style learning*). Bagian yang terpenting dalam pembelajaran pendidikan kewarganegaraan adalah mengembangkan pengertian dan memikirkan strategi apa yang digunakan untuk mengatasi masalah, hal ini tidak cukup bagi dosen untuk mengerti dan tahu bagaimana menggunakan dan menerapkan konsep mata kuliah pendidikan kewarganegaraan untuk mengatasi persoalan dalam keseharian. Smaldino, *et al.* (2005:8) mengemukakan "... *rote learning leads to inert knowledge we know something but never apply it to real life*". Ini merupakan kelemahan pembelajaran yang menekankan pada produk (*content based*) dan mengabaikan proses, padahal pemahaman produk, tidak bisa dicapai tanpa memahami proses memperolehnya. Dalam strategi pembelajaran kontekstual, kegiatan pembelajaran ditekankan pada proses, sehingga mahasiswa mengalami kegiatan belajar yang lebih mendalam melalui aktivitas mengatasi masalah, tidak sekedar tahu dan hafal isi materi pembelajaran.

Dalam penerapan strategi pembelajaran kontekstual, mahasiswa difasilitasi untuk mengkonstruksi pengetahuan, bukan sekadar merekam informasi. Rekonstruksi pengetahuan oleh mahasiswa dilakukan melalui pemecahan masalah, pengumpulan informasi, diskusi, presentasi hasil pekerjaan, dan lain sebagainya. Dalam pemecahan masalah pendidikan kewarganegaraan bukanlah masalah-masalah rutin belaka, melainkan pemecahan masalah yang membutuhkan kebebasan, pertimbangan dan kreativitas serta pengetahuan-pengetahuan yang dimiliki oleh mahasiswa saat ini untuk membangun pengetahuan baru. Pembelajaran yang menggunakan strategi pembelajaran

kontekstual sangat selaras dengan situasi dimana situasi yang sebenarnya terjadi, karena strategi pembelajaran kontekstual menggunakan masalah-masalah yang kontekstual untuk dicarikan pemecahannya. Para mahasiswa yang belajar melalui pengalaman memecahkan masalah, mereka dapat belajar baik konten maupun strategi berpikir. Dengan demikian strategi pembelajaran kontekstual benar-benar menyiapkan, melatih, dan membiasakan mahasiswa untuk selalu berpikir kritis menghadapi permasalahan yang dihadapinya, mahasiswa belajar mengorganisasikan masalah kompleks, bukan masalah yang hanya memiliki satu jawaban benar.

## **2. Pengaruh Motivasi Berprestasi terhadap Hasil Belajar**

Hasil uji hipotesis menunjukkan bahwa hasil belajar mahasiswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi berbeda secara signifikan dari pada mahasiswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah. Dengan ungkapan lain, mahasiswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi memperoleh hasil yang lebih baik dibandingkan dengan mahasiswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah. Hasil pengamatan peneliti di kelas terlihat bahwa mahasiswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi lebih tekun, cermat dan agresif dalam mengikuti mata kuliah pendidikan kewarganegaraan dan dalam mengerjakan soal-soal mata kuliah pendidikan kewarganegaraan selalu selesai tepat waktu.

## **3. Interaksi antara Metode Pembelajaran dan Motivasi Berprestasi terhadap Hasil Belajar**

Dengan uji analisis varian faktorial  $2 \times 2$ , dapat diketahui pengaruh utama (*main effect*) dan pengaruh interaksi (*interaction effect*) dari semua variabel perlakuan. Pengaruh utama variabel perlakuan telah dibahas, selanjutnya dibahas pengaruh interaksi variabel perlakuan. Hasil analisis menunjukkan bahwa ada interaksi antara strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi terhadap hasil belajar mahasiswa. Temuan ini menguatkan temuan pertama bahwa ada perbedaan hasil belajar mahasiswa dalam mata kuliah pendidikan kewarganegaraan yang diajar dengan strategi pembelajaran yang berbeda.

Temuan hasil analisis bahwa ada interaksi antara strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi terhadap hasil belajar mahasiswa sesuai dengan hipotesis penelitian yang diajukan penulis. Hal ini didasari oleh pemikiran bahwa dalam suatu analisis varian faktorial, jika variabel bebas dan variabel moderator masing-masing diduga kuat memberikan pengaruh terhadap variabel terikat, maka pengaruh interaksi variabel bebas dan variabel moderator terhadap variabel terikat tentulah diduga lemah dan tidak signifikan.

#### **4. Implikasi Hasil Penelitian terhadap Hasil Belajar Mata Kuliah Pendidikan Kewarganegaraan di STKIP PGRI Bangkalan**

Berdasarkan temuan-temuan penelitian yang telah dipaparkan sebelumnya dapat memberikan beberapa implikasi terhadap pembelajaran mata kuliah pendidikan kewarganegaraan. Adapun implikasi-implikasi temuan penelitian ini terhadap pembelajaran mata kuliah pendidikan kewarganegaraan adalah sebagai berikut.

Pertama, untuk meningkatkan hasil belajar mahasiswa dalam mata kuliah pendidikan kewarganegaraan, strategi pembelajaran kontekstual dapat digunakan sebagai salah satu strategi pembelajaran. Strategi pembelajaran kontekstual dapat diimplementasikan melalui pengajuan masalah yang harus dipecahkan oleh mahasiswa di awal pembelajaran. Masalah dapat dikonstruksi oleh dosen atau oleh mahasiswa itu sendiri. Melalui strategi ini mahasiswa dituntut untuk berperan aktif memecahkan masalah, menggali informasi, bertukar pikiran, dan bekerja secara kolaboratif, sehingga mengalami proses belajar secara bermakna.

Kedua, dosen harus mencermati materi mata kuliah pendidikan kewarganegaraan, kemudian memilih pokok-pokok bahasan yang mampu memunculkan permasalahan-permasalahan kontekstual sesuai dengan keadaan riil di lapangan. Dengan demikian, permasalahan-permasalahan yang dipecahkan oleh mahasiswa adalah masalah-masalah sehari-hari.

Ketiga, strategi pembelajaran kontekstual menuntut dosen dan mahasiswa yang aktif dan kreatif dalam pembelajaran. Artinya, baik dosen maupun mahasiswa harus mengerahkan segala daya dan upaya, serta berperan secara maksimal sesuai peran masing-masing dalam pembelajaran. Selain itu, dosen

dan mahasiswa dituntut untuk kreatif dalam menciptakan masalah kontekstual, mencari sumber informasi, dan memecahkan masalah.

Keempat, adanya perbedaan hasil belajar antara kelompok mahasiswa yang bermotivasi berprestasi tinggi, seharusnya membuat dosen menjadi perhatian terhadap motivasi berprestasi dan karakteristik mahasiswanya. Untuk itu, motivasi berprestasi dan karakteristik tetap menjadi acuan dalam merancang, mengembangkan, mengelola, dan mengevaluasi pembelajaran.

Kelima, ada interaksi antara strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi terhadap hasil belajar mengindikasikan bahwa pengaruh utama strategi pembelajaran terhadap hasil belajar memang benar adanya. Dengan perkataan lain, temuan penelitian ini menguatkan adanya perbedaan hasil belajar yang diajar dengan strategi pembelajaran yang berbeda. Berdasarkan temuan penelitian ini, para dosen hendaknya memilih strategi pembelajaran yang tepat dalam mengampu mata kuliah pendidikan kewarganegaraan. Pemilihan strategi pembelajaran yang tepat diharapkan dapat memberikan kontribusi terhadap peningkatan hasil belajar mahasiswa.

## **Kesimpulan**

Berdasarkan deskripsi umum, pengujian hipotesis, dan pembahasan dapat disampaikan beberapa kesimpulan hasil penelitian sebagai berikut.

1. Ada perbedaan hasil belajar pendidikan kewarganegaraan pada mahasiswa semester tiga tahun akademik 2014/2015 antara kelompok mahasiswa yang diberi perlakuan menggunakan strategi pembelajaran kontekstual dibandingkan dengan kelompok mahasiswa yang menggunakan strategi pembelajaran konvensional. Penerapan pembelajaran dengan strategi pembelajaran kontekstual secara signifikan ada perbedaan hasil belajar dibandingkan dengan strategi pembelajaran konvensional.
2. Ada perbedaan hasil belajar pendidikan kewarganegaraan pada mahasiswa semester tiga tahun akademik 2014/2015 antara kelompok mahasiswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi dan kelompok mahasiswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah. Kelompok

mahasiswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi secara signifikan ada perbedaan hasil belajar dibandingkan dengan kelompok mahasiswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah

3. Antara strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi ada interaksi terhadap hasil belajar mata kuliah pendidikan kewarganegaraan pada mahasiswa semester tiga tahun akademik 2014/2015 STKIP PGRI Bangkalan.

### **Saran-saran**

Berdasarkan hasil penelitian tersebut dapat dikemukakan beberapa saran yang terkait dengan pemanfaatan hasil penelitian dalam mata kuliah pendidikan kewarganegaraan di STKIP PGRI Bangkalan sebagai berikut:

1. Diharapkan dosen menggunakan strategi pembelajaran kontekstual sesuai karakteristiknya, dengan merancang kegiatan pembelajaran secara sistematis yang berbasiskan belajar penemuan sendiri, belajar secara berkelompok, menggunakan berbagai contoh maupun model yang nyata ada di lingkungan kehidupan mahasiswa sehari-hari, sehingga mahasiswa dalam memecahkan masalah (pertanyaan-pertanyaan) dan memaknai kegiatan pembelajaran lebih bersifat *student centered instruction*.
2. Dalam upaya memfasilitasi mahasiswa untuk dapat beraktivitas dalam belajar, maka seseorang dosen sebaiknya harus dapat memilih, menentukan dan menetapkan strategi-strategi pembelajaran yang digunakan dengan tidak menggunakan perlakuan yang bersamaan, agar mahasiswa dapat memusatkan seluruh keberadaannya secara maksimal dalam upaya mencapai tujuan pembelajaran secara berdaya guna dan berhasil guna.
3. Konsep pembelajaran yang masih berpusat guru (*teacher centered instruction*) pada sekarang sebaiknya harus berangsur-angsur bergeser dan mengalami perubahan konsep berpusat pada mahasiswa (*student centered instruction*), peran dosen sebaiknya hanya sebagai perancang, fasilitator, dan motivator pembelajaran dengan difasilitasi sumber-sumber belajar nyata sesuai dengan lingkungan kehidupan mahasiswa sehari-hari.

4. Kepada para dosen disarankan agar mencoba dan berupaya secara tepat menerapkan prinsip-prinsip pendekatan CTL dalam pembelajaran sehari-hari, karena pendekatan kontekstual (CTL) merupakan salah satu pendekatan yang harus dibiasakan agar dapat berhasil guna.

### **Daftar Pustaka**

- Abdul, A.W. & Sapriya, 2011, *Teori dan Landasan Pendidikan Kewarganegaraan*, Bandung, Alfabeta CV.
- Atkinson, J.W. (1957). *Motivational determinants of risk-taking behavior*. New York: D.Van Nostrand.
- Blomm. S. 1981. *Taxonomy of Educational Objectives. Handbook I : Cognitive Domain*. London: Logmans Group
- Brook, J.G & Brook, M.GT. 1993. *In Search of understanding: the case for constructivist classrooms*. Norfolk: Association for Supervision and curriculum Development.
- Budimansyah, D. 2010, *Penguatan Pendidikan Kewarganegaraan Untuk Membangun Karakter Bangsa*, Bandung: Widya Aksara Press
- Budiningsih, A. 2005. *Belajar dan pembelajaran*. Rineka Cipta: Jakarta.
- Creswell, John W. 2010. *Research Design*. Ahmad Fawaid Research Design Pendekatan Kualitatif, Mixed. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Darma. S dan Putu.I. 2013 , *Pengaruh Pendekatan Pembelajaran Kontestual Terhadap Hasil Belajar PKn Ditinjau Dari Minat Belajar Siswa*, Singaraja: e-Jurnal Pascasarjana Universitas Pendidikan
- Degeng, I.N.S. 2001. *Kumpulan Bahan Pembelajaran, Menuju Pribadi Unggul Lewat Perbaikan Kualitas Pembelajaran di Perguruan Tinggi*. Malang: Universitas Negeri Malang, LP3.
- Degeng, I.N.S. 2000. *Paradigma baru pendidikan memasuki era demokratisasi belajar*. Makalah disajikan dalam Seminar dan Diskusi Panel Nasional Teknologi Pembelajaran V, Program Studi Teknologi Pembelajaran Program Pascasarjana Universitas Negeri Malang Bekerja Sama dengan Ikatan Profesi Teknologi Pendidikan Indonesia (IPTPI) Cabang Malang, Malang, 7 Oktober.

- Degeng, I.N.S. 2013. *Ilmu Pembelajaran: Klasifikasi Variabel Untuk Pengembangan Teori dan Penelitian*. Bandung: Arasmedia
- Dewey, J. 1916. *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*, New York: Free Press.
- Dick W dan Carey, 2001. *The Systematic Design of Intruction Fifth edition*. Nework: San Francisco.
- Donaldson, N. 2005. Addressing misconceptions in a constructivist, application-based physics course. *Paper presented at The Thirty-Fifth Annual Conference of the International Society for Exploring Teaching and Learning (ISETL)*, (online), (<http://www.isetl.org/conference/presentation.cfm?pid=215>, diakses tanggal 20 Oktober 2007).
- Johnson, E.B, 2007. *Contextual Teaching And Learning Kegiatan Belajar Mengajar Mengasyikan dan Bermakna*. Terjemahan: Contextual Teaching and Learning: what it is and why it's here to stay, oleh: Setiawan, I. 2007, Bandung: MLC
- Joyce, B. & Weil M 2009. *Model-Model Pengajaran*. Terjemahan: *Models of Teaching. 6<sup>th</sup> edition*. Oleh: Fawaid, A & Mirza, A, 2011. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Kerlinger, F. N., & Lee, H.B. 2000. *Foundation of behavioral research*. New York: Hotl, Rinehart & Winston, Inc.
- Komalasari, K. 2010. *Pendidikan Kewarganegaraan: Dalam Perspektif Internasional Konteks Teori Dan Profil Pembelajaran*. Bandung: Widya Aksara Press
- Lasmawan, I.W. 2011 *Telaah Kurikulum (Sebuah pengantar dalam pembelajaran PKn)*. Singaraja; Universitas Pendidikan Ganesha.
- Nurhadi, 2009. *Pembelajaran Kontekstual (CTL)*. Malang: Pascasarjana
- Riyanto, Y.2008. *Paradigma Baru Pembelajaran*. Jakarta: Prenada Media
- Samsuri, 2011, *Bahan Kajian Kuliah Umum di Program Studi Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn) FKIP Universitas Ahmad Dahlan*, Yogyakarta, 9 Mei 2011. Makalah disajikan dalam diskusi tentang best pratices pembelajaran PKn, dalam kajian mandiri kewarganegaraan di Program Studi PIPS Sekolah Pascasarjana

Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung.

- Setyosari, P. 2010. *Metode Penelitian Pendidikan dan Pengembangan* .Kencana Prenada Media Group. Jakarta
- Setyosari, P. 2015. *Metode Penelitian Pendidikan dan Pengembangan* .Kencana Prenada Media Group. Jakarta
- Schunk, D.H. 2012. *Teori-teori Pembelajaran: Perspektif Pendidikan*. Terjemahan: Learning Theories, oleh: Hamdiah, E & Fajar, R. 2012. Yogyakarta: Pustaka Belajar
- Slavin, R E. 2007. *Instructional Technology and Media For Learning (Nith edition)*. Columbus: Ohio
- Smaldino, S.E, Russell, J.D.,Heinich, R., & Molenda, M. 2005. *Instructional technology and media for learning* (8<sup>th</sup> edition). New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Wiyono, S. 2015, *Reaktualisasi Pancasila dalam Kehidupan Berbangsa dan Bernegara*, Malang: Wisnuwardhana Press.

# IMPLEMENTASI K13 DALAM PROSES PEMBELAJARAN PADA ANAK SEKOLAH DASAR DI PULAU MADURA

**Dian Eka Indriani**  
**Dosen STKIP PGRI Bangkalan**

## Abstrak

*Artikel ini berisikan hasil penelitian pendukung monitoring dan evaluasi Proses Pembelajaran menggunakan kurikulum K13 di kota Sumenep sebagai representative pulau Madura. Metode penelitian yang dipakai adalah deskriptif qualitative dengan tehnik pengambilan data memakai observasi, wawancara dan quisioner. Hasil penelitian menunjukkan optimisme responden baik dari guru, kepala Sekolah dan siswa dalam proses pembelajaran memakai kurikulum 2013, Temuan yang diperoleh diharapkan dapat menunjang pengambilan keputusan oleh stakeholder dan perbaikan implementasi Kurikulum 2013.*

**Kata Kunci:** implementasi K13, proses pembelajaran, Madura.

## Pendahuluan

Sistem Pendidikan di Indonesia telah banyak mengalami perubahan, sebagai usaha perbaikan mutu pendidikan (Indriani, 2014). Sejak tahun 2013 telah dilaksanakan Kurikulum baru oleh pemerintah yang diberi nama Kurikulum 2013, dimulai dengan implementasi pada Tahun Ajaran 2013/2014 pada kelas I, IV, kelas VII dan kelas X terhadap 6.325 sekolah sasaran (Kemendikbud, 2013). Proses implementasi Kurikulum 2013 dimulai dengan disiapkan Buku Teks Pelajaran Siswa dan Buku Pedoman bagi Guru, diadakan pelatihan guru, pelatihan kepala sekolah dan pelatihan pengawas, pendampingan serta pembelajaran di kelas.

Pada Tahun Ajaran 2014/2015 implementasi Kurikulum 2013 diterapkan pada kelas I, II, IV, IV, VII, VIII, IX dan X di seluruh sekolah dan madrasah yang ada di Indonesia dengan dilengkapi adanya Buku Teks Siswa dan Buku Pedoman Guru, pengadaan dan distribusi buku, penyegaran Narasumber, pelatihan Instruktur Nasional, pelatihan Guru, pelatihan Kepala Sekolah dan Pengawas, pendampingan dan pembelajaran di kelas (Kemendikbud, 2014).

Maka perlu dilakukan Monitoring berlandaskan perundang-undangan yang berlaku, yang dilaksanakan oleh segenap lembaga yakni Kementerian

Pendidikan dan Kebudayaan, Dinas Pendidikan Provinsi dan Kabupaten/Kota. Hasil temuan monitoring yang dijabarkan dalam artikel ini dianggap mewakili pulau Madura dan yang difokuskan adalah pembelajaran anak usia Sekolah Dasar.

### **Tujuan**

Tujuan penelitian ini sebagai pendukung program monitoring dan evaluasi (monev) implementasi Kurikulum 2013 secara umum adalah untuk mengawal dan memastikan bahwa semua proses implementasi Kurikulum 2013 berjalan sesuai dengan rencana. Secara khusus hasil monev yang dituangkan dalam artikel ini bertujuan:

- a. Untuk mengetahui proses pembelajaran menggunakan Kurikulum K13 pada anak usia Sekolah dasar di Sumenep sebagai perwakilan Pulau Madura.
- b. Untuk mengetahui kendala-kendala yang terjadi dan yang membutuhkan penanganan segera.
- c. Untuk mengetahui hasil dari semua proses kurikulum yang difokuskan pada proses pembelajaran menggunakan Kurikulum K13 pada anak usia Sekolah dasar di Sumenep sebagai perwakilan Pulau Madura.

### **Metodologi**

Secara umum monev implementasi Kurikulum 2013 dilakukan pada proses implementasi Kurikulum 2013 yang dilaksanakan di seluruh provinsi di Indonesia. Namun demikian, dalam artikel ini akan difokuskan hanya pada kabupaten Sumenep yang dianggap mewakili pulau Madura di Provinsi Jawa Timur. Penelitian ini sebagai pendukung proses pekerjaan Monev Kurikulum 2013 yang hanya dititik beratkan pada ruang lingkup proses pembelajaran di Kelas dengan menggunakan metodologi penelitian deskriptif kualitative memakai tehnik pengambilan data memakai observasi, wawancara dan pengambilan kuisisioner (Fraenkel, 2008).

Ruang lingkup penelitian pendukung Monev Pembelajaran meliputi, perencanaan, pelaksanaan pembelajaran dan penilaian terhadap

siswa oleh guru. Adapun komponen dan aspek yang diamati pada proses pembelajaran adalah terdiri dari 1) Perencanaan pembelajaran: Pemahaman guru dan kepala sekolah terhadap komponen/substansi RPP dan cara penyusunannya; Pembuatan RPP yang sesuai KD setiap kali pertemuan oleh guru. 2) Pelaksanaan pembelajaran: Praktek proses pembelajaran dengan pendekatan saintifik dan tematik: Ketrampilan guru menjadi fasilitator dalam proses pembelajaran; Kemampuan guru untuk mendorong siswa untuk aktif, kreatif dan berani menyampaikan pendapat; Pelaksanaan proses pembelajaran yang mampu menumbuhkan kreatifitas siswa.

#### **A. Cara Pemilihan Responden**

Pemilihan responden dilakukan secara berjenjang, yaitu mulai dari penentuan kabupaten/kota, sekolah sasaran sampai guru sampel. Penentuan kabupaten/kota dengan menggunakan teknik purposive sampling, yaitu sampling menggunakan pertimbangan keterjangkauan lokasi dengan waktu yang tersedia.

#### **B. Tempat dan Pelaksanaan**

Kabupaten/kota yang dipilih adalah Kabupaten Sumenep, dengan pertimbangan kabupaten terpilih tersebut adalah sebagai kabupaten terjauh dengan Kota Surabaya sebagai ibukota propinsi Jawa Timur yang termasuk lokasi terpilih dalam Monev ini. Secara umum, setelah kabupaten/kota ditentukan, selanjutnya dilakukan random sampling untuk penentuan sekolah dan responden guru, kepala sekolah/Pengawas serta siswa.

Tempat pelaksanaan pengambilan data dengan tehnik observasi dilaksanakan di sekolah SDN Pandian 1 dan SDN Pandian 2 Sumenep, dan pengisian angket/kuisisioner yang dilakukan di gedung balai kota, selama 2 hari, tanggal 21-22 November 2014.

#### **C. Jumlah Sampel**

Jumlah responden dalam Monev proses pembelajaran untuk satuan pendidikan SD disajikan pada Tabel 2.1.

Tabel 2.1 Jumlah responden Monev proses Pembelajaran satuan pendidikan SD

(quisioner)

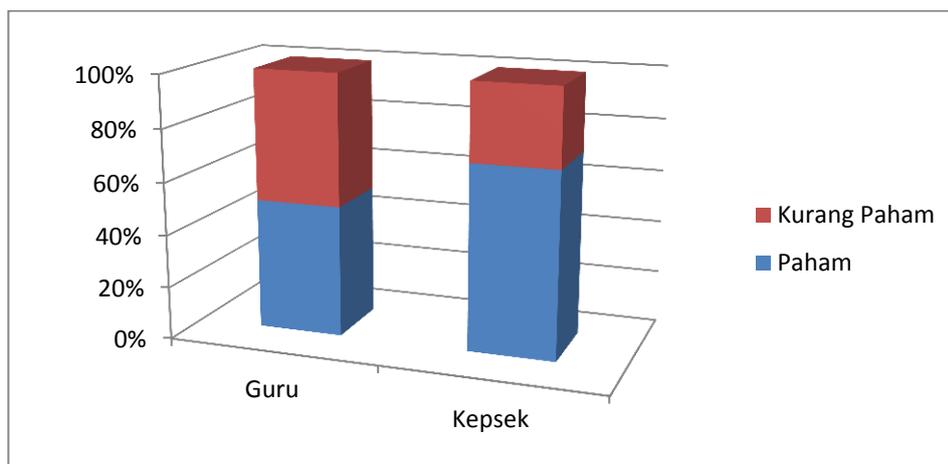
<u>Responden</u>	<u>Jumlah</u>
<u>(orang)</u>	
Guru	sasaran
9	3
Kepala	sekolah/Pengawas
4/11	1
Siswa	
5	6
	Jumlah
29	1

Tabel 2.2 Jumlah responden Monev proses Pembelajaran satuan pendidikan SD (Observasi)

<u>Responden</u>	<u>Jumlah</u>
<u>(orang)</u>	
Guru sasaran	4

## Temuan dan Diskusi

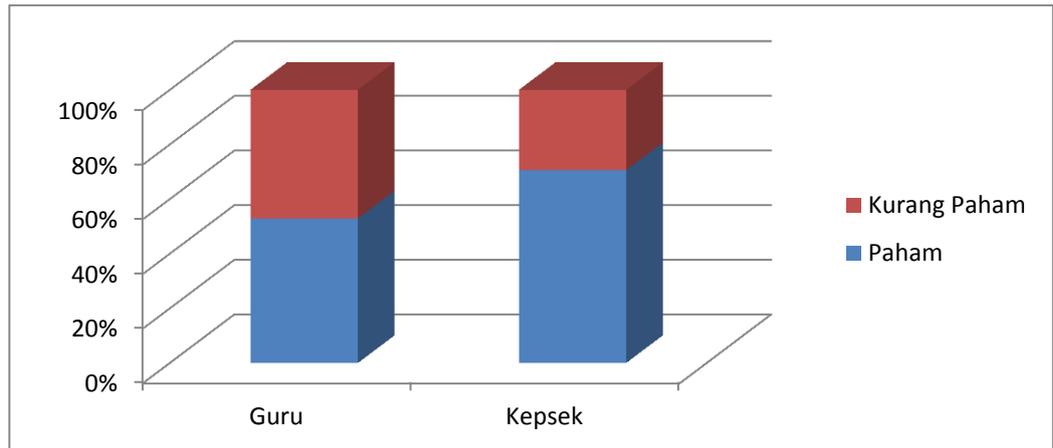
Berikut dipaparkan hasil analisis terhadap data yang dikumpulkan dalam penelitian pendukung Monev dimulai dari aspek yang bersifat umum diikuti dengan paparan yang bersifat khusus. Pada penelitian pendukung Monev proses pembelajaran, cukup banyak pertanyaan yang menggali pengakuan guru bahwa apakah mereka paham Kurikulum 2013. Proporsi guru dan kepala sekolah berkenaan dengan kepahaman terhadap tujuan Kurikulum 2013, dapat dilihat pada gambar berikut.



Gambar 3.1 Diagram Pemahaman Tujuan Kurikulum K13

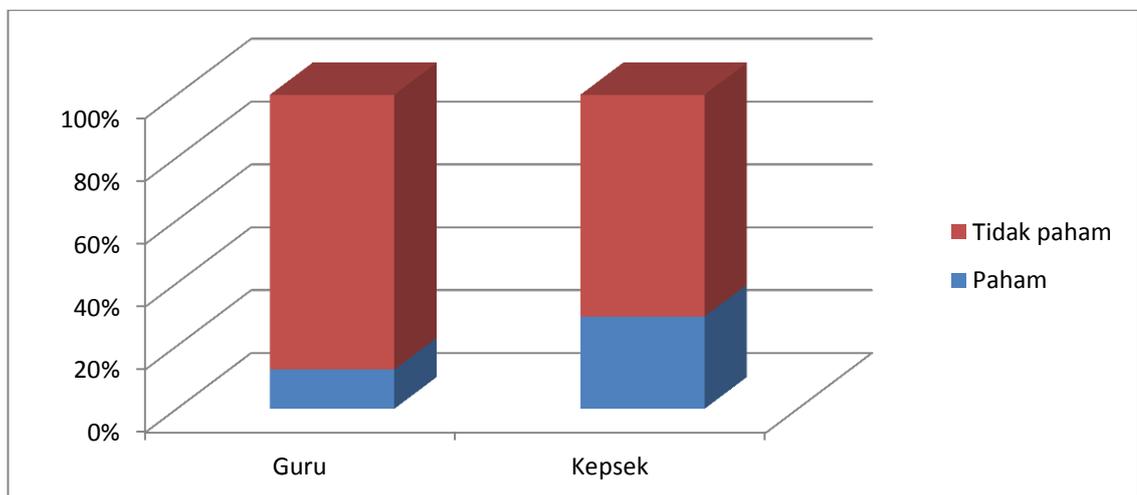
Diagram menunjukkan bahwa proporsi kepala sekolah lebih besar daripada guru yang mengaku paham tentang tujuan Kurikulum 2013 yang merupakan hal yang positif karena kepala sekolah memang seharusnya lebih paham dibandingkan guru, walaupun masih berupa pada tataran pengakuan. Sebagai pemimpin di sekolah, mereka harus dapat mengendalikan arah kebijakan termasuk tujuan kurikulum.

Berkenaan dengan kepahaman terhadap proses pembelajaran, sesuai gambar 3.2 menunjukkan bahwa proporsi kepala sekolah lebih besar daripada guru. Demikian pula, proporsi guru yang mengaku kurang paham lebih besar daripada kepala sekolah:



Gambar 3.2 Diagram Pemahaman Proses Pembelajaran K13

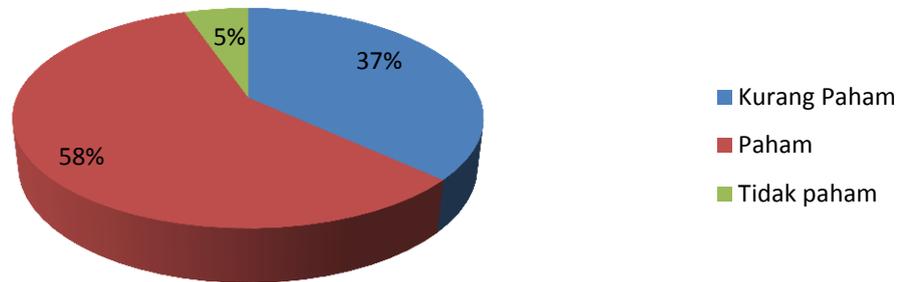
Salah satu aspek yang banyak dikeluhkan oleh guru ataupun kepala sekolah adalah sistem penilaian pada Kurikulum 2013. Data pengakuan mereka menunjukkan bahwa lebih dari 50% guru dan kepala sekolah menyatakan tidak paham terhadap aspek tersebut. Namun proporsi tidak paham dari guru lebih besar dibandingkan dengan kepala sekolah sedangkan proporsi paham dari Kepsek lebih besar daripada guru.(gambar 3.3) hal ini sebenarnya agak bertentangan dengan keyakinan guru dalam kemampuan membuat dan melaksanakan RPP (gambar 3.4 dan gambar 3.5), karena bagaimanapun penilaian termasuk dalam RPP (Anderson,2001).



Gambar 3.3 Diagram Pemahaman Penilaian dengan K13

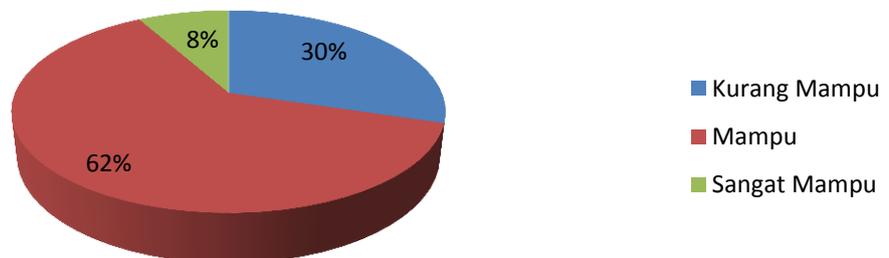
Perencanaan pembelajaran menjadi unsur yang sangat menentukan keberhasilan aktivitas pembelajaran. sehingga RPP merupakan sebagai salah satu dokumen wajib yang dibuat oleh guru (Indriani, 2014). Namun, masih terdapat proporsi yang cukup besar (37%) yang mengaku kurang paham.

Gambar 3.4 Pemahaman Guru dalam Pembuatan RPP K13

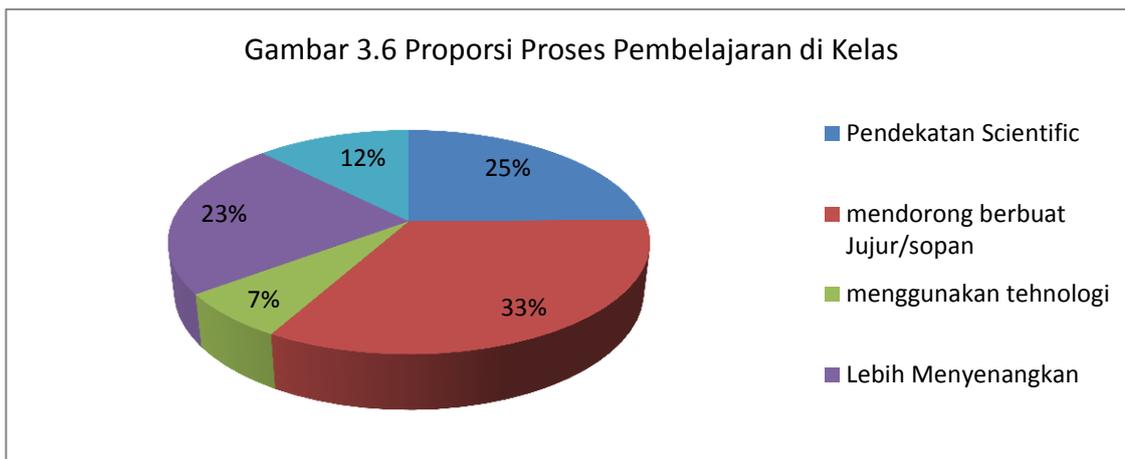


Pengakuan guru bahwa Kurikulum 2013 dipahami dan mampu untuk diterapkan oleh guru dalam aspek perencanaan, dibuktikan dengan pengakuan guru bahwa mereka mampu menerapkannya dalam proses pembelajaran. Kepala sekolah juga mengakui bahwa guru di sekolahnya mampu menerapkan Kurikulum 2013 (Gambar 3.5). Tentu dibutuhkan data lain untuk mengkonfirmasi bahwa guru benar-benar mampu menerapkannya (observasi).

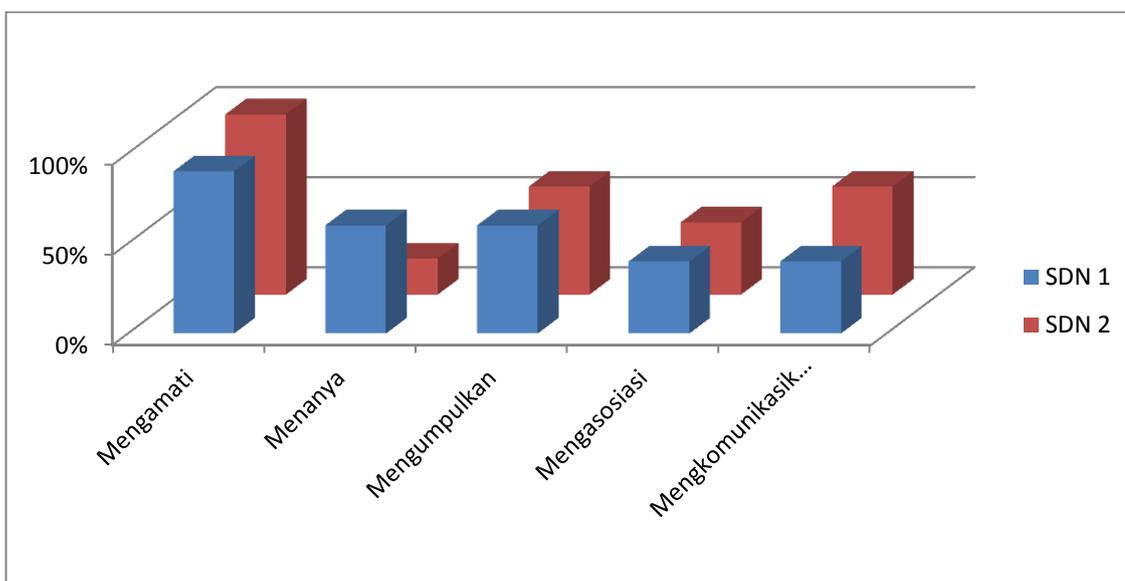
Gambar 3.5 Proporsi Kemampuan Guru melaksanakan RPP



Bagaimana guru mengimplementasikan Kurikulum 2013, dapat dicermati pada data hasil angket pengakuan siswa mengenai proses pembelajaran di kelas sesuai gambar 3.6 yang menunjukkan perlunya peningkatan penggunaan ICT oleh guru (Yusuf D.A.E, 2016). Pendekatan Saintifik dalam Kurikulum 2013 juga sudah diimplementasikan dalam proses pembelajaran dimana hal ini mendorong siswa berbuat jujur (Anderson, 2001).



Berdasarkan observasi di dua SDN Unggulan di Sumenep yakni SDN Pandian 1 dan SDN Pandian 2, dapat dilihat pelaksanaan Proses pembelajaran dengan pendekatan Scientific sebagaimana disajikan pada diagram batang berikut.



Gambar 3.7 Tabel Proporsi Kegiatan Inti (5 M)

Dari Tabel 3.7 dapat dinyatakan bahwa masih terdapat guru yang menerapkan pendekatan saintifik dengan kurang tepat, sebagai contoh, pada komponen MENANYA (Nur, 2011), dimana tampak guru yang acapkali melakukan aktivitas tersebut, bukan siswanya.

### **Kesimpulan dan Saran**

Berdasarkan uraian pada bab sebelumnya maka dapat diperoleh

kesimpulan dan saran sebagai berikut:

A. Kesimpulan

1. Keyakinan para responden mampu membuat RPP kurikulum 2013 dan mampu melaksanakan proses pembelajaran dengan kurikulum 2013 yang tinggi, didukung dengan pengakuan responden yang memahami tujuan kurikulum 2013. Akan tetapi hal ini tidak didukung dengan pelaksanaan proses pembelajaran dimana pelaksanaan pendekatan saintifik belum berjalan dengan baik, utamanya dalam kegiatan menanya.
2. Sistem penilaian merupakan aspek yang paling dominan dikeluhkan oleh guru berkenaan dengan kerumitannya.
3. Proses pembelajaran dengan Kurikulum 2013 mendapatkan sambutan baik dari responden siswa, walaupun masih minim pemakaian ICT di dalam kelas.

B. Saran

Berdasarkan analisis data dan pengalaman di lapangan maka dapat diajukan rekomendasi sebagai berikut:

1. Dikarenakan optimisme responden yang tinggi untuk berkembang dan mengimplementasikan K13, maka diperlukan Pelatihan bagi guru yang sebaiknya dilakukan secara intensif dengan menekankan pada penguasaan pembelajaran tematik bagi guru SD, pendekatan saintifik (termasuk penggunaan ICT) dan sistem penilaian (Sistem penilaian membutuhkan pelatihan khusus).
2. Dapat dilakukan Penelitian implementasi K13 Lebih lanjut, baik sebagai pendukung Monev ataupun secara mandiri.

**Daftar Pustaka**

- Anderson, Lorin W., Krathwohl, David R. 2001. *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing*. London: Addison Wesley Longman, Inc.
- Fraenkel. 2008. *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill Company.

- Indriani, D.E. (2014). Pengembangan Perangkat Pembelajaran Model Cooperative Scripts dalam Pembelajaran IPA untuk Meningkatkan Pemahaman Konsep IPA dan Keterampilan Berkomunikasi Siswa di Sekolah Dasar. *JPPS* vol.2, 495-502.
- Kemendikbud, 2013. *Implementasi Kurikulum 2013*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan RI.
- Kemendikbud, 2014. *Implementasi Kurikulum 2013*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan RI.
- Nur, M. 2011. *Keterampilan-keterampilan Proses Sains*. Surabaya: UNESA-University Press
- Yusuf, D.A.E (2016). The Implementation of ICT Based Education in Elementary teacher Education(PGSD) in Indonesia. *Humaniora Journal*, 7, 8-14.

# PEMBINAAN PROFESIONALITAS GURU BERBASIS BUDAYA PESANTREN DI BANGKALAN MADURA

(Studi Kasus di MTs Nurrudh Dholam, Kecamatan Kamal)

Oleh: Eli Masnawati  
Dosen STKIP PGRI Bangkalan

## Abstrak

*Guru adalah pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai dan mengevaluasi peserta didik. Guru profesional adalah performa guru secara kuantitas dan kualitas kompetensi guru itu sendiri menunjukkan dan membuktikan keprofesionalan seorang guru. Profesionalitas guru baik secara kuantitas maupun kualitas bisa terbentuk dengan proses menjadikan guru profesional adalah dengan melaksanakan pembinaan dan bimbingan bertujuan membantu guru yang memiliki kelemahan, kurang secara performa dalam proses menjalankan profesi keguruannya atau pengajaran. Pelaksanaan pembinaan profesionalitas guru dilakukan oleh Kepala sekolah, ketua yayasan, teman sejawat yang memiliki senioritas secara kompetensi juga pengawas sekolah.*

*Tujuan penelitian ini untuk mengetahui dan menjelaskan: Pola interaksi dalam pembinaan guru berbasis budaya pesantren, pendekatan – pendekatan pembinaan guru berbasis budaya pesantren, keterlibatan stakeholder dalam pembinaan guru berbasis budaya pesantren, evaluasi dan pengawasan pelaksanaan pembinaan guru berbasis budaya pesantren. Metodologi pada penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif, instrumen manusia. Lokasi Penelitian MTs Nurudh Dholam. Sumber Data menggunakan teknik purposive sampling dan snowball guna mempermudah memperoleh informasi peneliti melakukan wawancara mendalam dengan informan kunci untuk memperoleh data yang akurat. Prosedur Pengumpulan Data adalah wawancara mendalam (indepth interview), observasi partisipan (participatory observation), dan dokumentasi.*

*Hasil penelitian menunjukkan Pola interaksi pembinaan profesionalisme guru berbasis budaya pesantren dalam bentuk (a) Pengajian rutin (c) Sholat dhuhur / sholat berjamaah pelaksanaan pembinaan dilakukan oleh ketua yayasan maupun pengasoh disela-sela selesai sholat (d) Silatur Rahim (e) Budaya, kultur, takdzim, tawadhuk. Pendekatan – pendekatan yang digunakan dalam pembinaan guru (a) Individu, (c) Senioritas, (d) Birokrasi pesantren. Pembinaan profesionalitas melibatkan stakeholder Pendiri, Penasehat, Pengasuh, Tokoh masyarakat, Tokoh wali santri, Ustadz dan ustadzah. Evaluasi dan pengawasan pelaksanaan pembinaan guru dilaksanakan oleh ketua yayasan dan pengasoh. Hasil evaluasi dan pengawasan akan menentukan tindak lanjut bagi yang belum berhasil, sedangkan bagi yang berhasil akan diberikan penghargaan.*

**Kata kunci:** Pembinaan, Profesionalitas, Berbasis Budaya Pesantren

## **Pendahuluan**

Ketentuan umum Undang–Undang Republik Indonesia no. 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen pada pasal 1 menyatakan bahwa guru adalah pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah. Ketentuan umum di atas dengan jelas guru adalah pendidik yang profesional. Sistem pendidikan di Indonesia dikatakan guru profesional jika pendidik atau guru tersebut memiliki sertifikat pendidik dan mendapatkan tunjangan sertifikasi. Sertifikasi merupakan salah satu saja bagian nilai profesional bagi seorang guru yang terpenting adalah performa guru secara kuantitas dan kualitas kompetensi guru itu sendiri menunjukkan dan membuktikan keprofesionalan seorang guru.

Profesionalitas guru baik secara kuantitas maupun kualitas tidak bisa terbentuk begitu saja tanpa adanya sebuah proses untuk menjadi guru profesional dalam hal ini yang sangat membantu salah satunya adalah dengan melaksanakan pembinaan dan bimbingan. Pembinaan dan bimbingan diberikan kepada guru dengan tujuan membantu guru yang memiliki kelemahan, kurang secara performa dalam proses menjalankan profesi keguruannya atau pengajaran saat pembelajaran pada siswanya. Kelemahan dan kekurangan yang dirasakan serta dialami oleh guru senior maupun guru junior dalam menjalankan profesinya ini merupakan tanggung jawab guru itu sendiri dibantu kepala sekolah selaku pimpinan sekaligus melekat dalam tupoksi kepala sekolah melakukan pembimbingan serta pembinaan bagi guru selaku anak buahnya yang mengalami kelemahan dan kekurangan ketika menjalankan profesionalitas keguruannya pada pengajaran. Pelaksanaan pembinaan dan pengajaran kepada guru selama ini bisa dilakukan oleh Kepala sekolah, ketua yayasan, teman sejawat yang memiliki senioritas secara kompetensi juga pengawas sekolah, pengawas sekolah memiliki peranan penting dalam pembinaan dan pembimbing bagi guru, pengawas sekolah selain tugasnya mengawasi atau sebagai inspector di sekolah pengawas juga memiliki tupoksi melekat pada jabatannya yaitu pembina dan pembimbing pada proses pengajaran terhadap guru dan kepala sekolah yang dirasa mengalami kelemahan dan kekurangan dalam pengajaran.

Permen no 12 tahun 2007 tentang kepala sekolah dan pengawas bahwa menetapkan kompetensi yang harus dimiliki oleh pengawas hendaknya pengawas menguasai dan melakukan beberapa dimensi kompetensi supervisi manajerial, kompetensi supervisi akademik, kompetensi evaluasi pendidikan. Dimensi kompetensi ini menunjukkan bahwa di Indonesia tugas pengawas melakukan kegiatan pembinaan dan pembimbingan untuk memberikan bantuan kepada guru dan kepala sekolah yang mengalami kelemahan dan kurang dalam menjalankan profesinya sebagai guru.

Profesionalitas guru merupakan persoalan yang tidak kunjung selesai untuk menjadikan bahasan di dunia pendidikan. Keprofesionalan guru di dunia pendidikan formal secara umum sudah sering dilakukan beberapa kajian dan penelitian tetapi profesionalitas guru di lingkungan pesantren belum begitu banyak sehingga menjadi daya tarik tersendiri untuk di kaji dan diteliti dengan ciri kekhasan keunikan pesantren dalam penyelenggaraan pendidikan baik formal maupun non formal ini merupakan khasana keilmuan dan informasi baru, mengingat tidak sedikit masyarakat Indonesia menjadikan pesantren adalah lembaga untuk menempah putra putrinya dalam memperoleh pendidikan yang layak dan lengkap baik dalam memenuhi pendidikan secara umum sesuai aturan wajib belajar yang ditetapkan oleh pemerintah, selain itu dengan menyekolahkan putra putrinya di pesantren akan mendapatkan bekal ilmu keagamaan untuk kehidupan sesuai ajaran agama.

Budaya kekhasan keunikan sekolah di pesantren Madura memiliki nilai – nilai yang perlu untuk dilestarikan dan dikembangkan, diantaranya adalah ungkapan-ungkapan seperti: “Manossa coma dharma”, ungkapan ini menunjukkan keyakinan akan kekuasaan Allah Yang Maha Kuasa. “Abhantal ombha’ asapo’ angen, abhantal syahadad asapo’ iman”, menunjukkan akan terjalin keindahan budaya Bangkalan Madura dengan nilai-nilai Islam.” Bango’ jhuba’ a e ada’ etembang jhuba’ a e budi”, lebih baik jelek di depan daripada jelek di belakang. “Asel ta’ adhina asal”, mengingatkan kita untuk tidak lupa diri ketika menjadi orang yang sukses dan selalu ingat akan asal mula keberadaan diri. “Lakonna lakone, kennengangana kennengnge” sama halnya dengan ungkapan “The right

man in the right place”. “Pae” jha’ dhuli palowa, manes jha’ dhuli kalodu”, hal ini terlihat penerjemahan dari visi dan misi sekolah pesantren

Pendidikan berbasis pesantren atau sekolah yang dikelola oleh pesantren memiliki tenaga pendidik atau guru yang dikelola dengan kebijakan otonomi pesantren itu sendiri. Kebijakan otonomi pesantren dalam pembinaan profesionalitas para gurunya merupakan daya tarik yang sangat unik sehingga layak untuk dikaji dan diteliti sebagai alasan melakukan penelitian pada sekolah yang berada di pesantren. Sekolah Menengah Pertama (SMP) didirikan oleh lembaga pesantren yang kental sekali dengan tata tertib dan aturan kepesantrenan dengan manajemen pesantren kemandirian yang bergantung kepada pesantren tersebut, kepala sekolah dan gurunya sebagian besar lulusan atau yang memiliki ikatan dengan keturunan, kerabat, keluarga dekat pesantren.

Pengangkatan guru dan kepala sekolah yang dilakukan oleh pesantren (yayasan pondok pesantren ini) ternyata memiliki kekuatan yang sangat bagus untuk bertahan menjalankan manajemen sekolah, mengingat pengangkatan adalah yayasan pesantren maka yang melakukan pembinaan dilakukan langsung oleh para *ky* (panggilan kyai laki laki di Madura) dan *Nya atau nyii* (panggilan bagi perempuan atau istri Kyai laki laki). Kekhasan pembinaan di sekolah yang dibawah atau didirikan oleh lembaga pesantren untuk melakukan pembinaan guru dan kepala sekolah serta pengurus sekolah dilakukan oleh si pemilik yayasan dengan strategi pembinaan menggunakan keragaman strategi yang unik sesuai dengan tradisi dan kultur pesantren.

Penelitian pembinaan profesionalisme guru berbasis budaya pesantren ini penting sekali untuk dilakukan penelitian dan merupakan alasan ketertarikan peneliti terhadap permasalahan ini. Sekolah pesantren di Madura memiliki sebuah budaya yang sangat bijak dalam menyikapi pendidikan di lingkungan pesantren dalam memberikan pembinaan dan bimbingan serta pemberian bantuan pada guru dan kepala sekolah. Sekolah Madrosa Tsanawiyah (MTs) Nurrul Dholam, merupakan lembaga pendidikan yang keberadaannya atau sejarah berdirinya diprakarsai sekaligus sebagai kebutuhan masyarakat di lingkungan pesantren berada. MTs Nurudholam yang berada dalam naungan pondok pesantren ini memiliki budaya pola atau cara pembinaan dan pembimbingan para gurunya

ditinjau dari manajemen pengajaran dalam pengelolaan pesantren. Visi MTs Nuruddholam, “Membentuk siswa berakhlakul karimah yang berlandaskan ahlussunnah waljamaah” Misinya (1) menanamkan keyakinan atau aqidah dan ajaran islam (2) mengoptimalkan pembinaan akhlaqul karimah (3) menerapkan manajemen partisipatif antar warga madrasah, komite madrasah, orang tua murid dan masyarakat.

Sejarah berdirinya MTs Nurudh Dholam ini berdasarkan kebutuhan dan sejalan dari perkembangan pondok pesantren untuk memberikan layanan terpadu semula nurudh dholam adalah pondok pesantren yang memberikan pengajaran tentang agama saja berupa pengajian kitab kuning dengan sebutan sekolah diniyah, sebagai pendiri sekaligus pengasuh pondok pesantren Nurudh Dholam adalah Kh. Asad Farisi Yusuf ketika santrinya menginginkan sekolah formal harus keluar pesantren dan bersekolah di sekitar kecamatan Bangkalan ternyata mengalami permasalahan bahwa para santrinya tidak pernah masuk sekolah meski setiap hari berangkat sekolah berdasarkan laporan dari kepala sekolah dan beralasan tersebut maka pondok pesantren mencoba membuat lembaga pendidikan formal, selain itu berdirinya MTs Nurudh Dholam merupakan keinginan wali santri supaya putra putri mereka tidak hanya bersekolah non formal saja maka perlu adanya sekolah formal yang letaknya di lingkungan pesantren supaya bisa memantaunya, selain hal tersebut ternyata banyak santri yang setelah lulus sekolah dasar yang enggan melanjutkan sekolahnya lagi ke jenjang sekolah menengah pertama (SMP) dikarenakan lokasi yang harus keluar daerah dan pesantren yang memberikan tambahan biayah.

Kepala sekolah MTs Nurudh Dholam adalah anak pengasuh sekaligus pendiri pondok pesantren yaitu Rawi, S.Pd. MTs. Nurudh Dholam didirikan tahun 2010, dari tahun pendirian terlihat sangat baru sekali. Tenaga pendidik berasal dari santri yang memiliki kemampuan mengajar mata pelajaran keagamaan sedangkan mata pelajaran yang umum tenaga pendidik diambil lulusan dari universitas. Pendirian sekolah MTs. Nurudh Dholam tahun 2010 sangat baru sehingga memerlukan penangananaan yang sangat intens dan serius terutama masalah yang berkaitan dengan kemampuan, kompetensi, profesionalaitasan para tenaga pendidiknya jika pendidik mengalami kelemahan secara performa maka

akan dilakukan oleh wakasek dan dilaporkan ke kepala sekolah selagi masi bisa dilakukan oleh wakasek maka permasalahan selesai tetapi jika permasalahan belum selesai maka kepala sekolah yang menyelesaikan, peranan pesantren terutama kepala sekolah yang merupakan putra dari pendiri ponpes sangat besar pengaruhnya mengingat bahwa kepala sekolah merupakan kepanjangan tangan dari yayasan pesantren maka jika guru mengalami permasalahan berkaitan dengan pribadi yang memiliki pengaruh dalam proses pembelajaran maka akan ditegur diajak berbicara, atau di ingatkan jika permasalahan tidak bisa diselesaikan baru kepala sekolah membawa kasusnya untuk ditangani pengasuh pesantren dan guru akan diarahkan menemui pengasuh pondok, pengasoh pondok pesantren akan melakukan pemanggilan untuk menyelesaikannya dengan rasa kekeluargaan sebagai keluarga pesantren.

Pembinaan dan pemberi bantuan diberikan kepada guru yang mengalami masalah berkaitan keprofesionalan guru yang dilakukan beberapa cara dan pendekatan secara humanis menyentuh pada loyalitas bahwa menjadi guru adalah sebuah panggilan jiwa merupakan bagian ibadah yang akan dibawah sebagai bekal ketika meninggal dunia , hutang jasa dan budi bagian dari anggapan kewajiban untuk menjadi guru dikarenakan dulu pernah menjadi santri di pesantren Nurudh Dholam, pendekatan kekeluargaan yang apabila ada anggota keluarga yang menjadi abdi pesantren merupakan sebuah keistimewaan dan bisa mengangkat martabat keluarga guru tersebut, ada anggapan bahwa apa yang telah diucapkan dan dilakukan seorang kiyai merupakan sebuah keharusan yang harus di teladani untuk mendapatkan barokah (*ngalap barokah*).

Pak Kyai selaku ketua yayasan atau pengasoh sering mendatangi rumah para guru ketika dihari senggang di malam hari dan libur, pada hari kamis malam dilakukan pengajian rutin dan pada saat itu maka dilakukan pengajian dan sambil bergurau menyinggung permasalahan permasalahan saat dalam pembelajaran dan memberikan masukan masukan untuk memecahkan masalah dengan sindiran yang diberikan contoh pada tokoh tokoh ulamak islam jaman kepemimpinan Rosulullah Muhamad. Selanjutnya akan diberikan penguatan keesokan harinya di sekolah tentan sindiran pada saat pengajian maka pada saat itu diberikan penguatan sehingga seorang guru akan merasa tidak dipojokan dan dihargai.

Pesantren Nurudh Dholam merupakan pesantren yang sudah diwariskan pada keturunan yang ke-4 sehingga kebersamaan kekeluargaannya sangat erat sekali Keterlibatan stakeholder dalam memberikan bantuan dan pembinaan guru. Pesantren terkesan seperti kerajaan (penguasa) sedangkan sekolah merupakan bagian dari kekuasaan pesantren (sub wilayah kekuasaan pesantren) maka dalam membesarkan dan merawat sekolah adalah tanggung jawab bersama terutama dalam pembinaan guru dan membantu dalam profesionalan guru untuk menjadikan guru yang berkualitas mulai dari seleksi calon guru pengasuh *kyai* dan *bunyai* ikut terlibat dalam menentukan, bahkan kepala desa (*klebon*) bisa sebagai tempat pertimbangan kepala sekolah dalam menyelesaikan permasalahan beberapa guru. Kepala desa (*klebon*) ternyata masih kerabat dari keluarga pesantren.

Keberhasilan pembinaan kepada guru yang memiliki kelemahan bergantung kepada cara penyampaiannya dan metodenya antara orang satu dengan yang lainnya berbeda sesuai dengan kemampuannya dan melihat dari siapa guru yang mau di binanya, kepala sekolah dilakukan oleh MTs Nurudh Dholam menurut penuturan kepala sekolah dan wakasek MTs Nurudh dholam bahwa cara memberikan pembinaan dilakukan oleh bantuan teknik-teknik pemberian bantuan dan pembinaan guru dilakukan berdasarkan kesempatan wakasek bisa ketika pada saat beristirahat, atau bisa secara pemanggilan secara pribadi diruangan wakasek dan kepala sekolah dan bisa ketika saat olah raga dengan berbincang santai, atau saat selesai sholat berjamaah.

Menariknya dari para guru atau pengajar di MTs. Nurudh Dholam ini dari perguruan tinggi yang sama sehingga kepala sekolah merasa lebih mudah mengarahkan dan mengatasi masalah dalam proses pengajaran, selain hal tersebut ternyata kepala sekolah di MTs, dan pengawasnya adalah semasa kuliah di perguruan tinggi tersebut menjadi dosen para guru di MTs. Nurudh Dholam, ikatan merasa sebagai mantan mahasiswa dan mantan dosen ini serta merasa diberikan peluang untuk menjadi guru atau pengajar di sekolah sang dosen yang putra Kyai ini maka para gurunya memiliki perasaan yang sangat legowo, ikhlas dengan semua perlakuan dan ada ikatan sangat kuat sesama alumni untuk saling memberikan dukungan, serta tidak canggung dalam mendiskusikan permasalahan permasalahan dalam proses pengajaran.

Kepala sekolah dan pengelola pesantren (yayasan pondok) saat melakukan pembinaannya lebih egaliter dan terbuka. Sekolah yang dikelola pesantren memiliki budaya yang khas, unik, stereotipikal, dan stigmatik. Istilah khas disini menunjukkan bahwa entitas budaya pesantren memiliki kekhasan dan kekhususan kultural yang tidak serupa dengan budaya pesantren daerah lain atau komunitas budaya pesantren lainnya. Kekhususan dan kekhasan kultural atau budaya ini antara lain tampak pada ketaatan, ketundukan, dan kepasrahan mereka kepada empat figur utama dalam kehidupan yaitu Buppa, Babu, Guruh, dan Ratoh (Ayah, Ibu, Guru dan Pemimpin Pemerintahan).

Pelaksanaan pembinaan kelihatan sangat subyektifitas yang populer di pesantren tersebut tanpa mau adanya perubahan dari pengawas sekolah. Terlepas dari pandangan persepsi yang terkesan subyektif di atas adalah wajar-wajar saja, karena memang terkadang orang luar pesantren yang lain kurang arif memberikan penilaian obyektif antara pesantren satunya dengan pesantren yang lain.

### **Hasil Penelitian**

1. Pola interaksi dalam pembinaan profesionalisme guru berbasis budaya pesantren di MTs Nurudolam dilaksanakan dalam bentuk (a) Pengajian rutin yang dilaksanakan berdasarkan momentum peringatan hari besar islam (b) imtikhan hari perayaan kelulusan dan pelepasan siswa yang sudah lulus baik diniyah maupun sekolah formal, juga pemberangkatan santri yang mengabdikan atau ditugaskan pengabdian ke pesantren lain untuk magang jadi ustad maupun ustazdah(c) Sholat dhuhur / sholat berjamaah pelaksanaan pembinaan dilakukan oleh ketua yayasan maupun pengasoh diselah selah selesai sholat dhuhur berjamaah sembari menunggu peralihan dari jam mengajar MTs masuk ke sekolah diniyah. (d) Silatur Rahim, pola hubungan dengan menjalin silatur rahim dengan berkunjung ke rumah para guru untuk bisa lebih dekat dalam memecahkan permasalahan dan melakukan pembinaan selayaknya hubungan keluarga dekat (e) Budaya, kultur, takdzim, tawadhuk pembinaan dilakukan dengan menggunakan budaya kepasrahan mereka kepada empat figur utama dalam kehidupan yaitu Buppa, Babu, Guruh, dan Ratoh (Ayah, Ibu, Guru dan Pemimpin Pemerintahan)

2. Pendekatan – pendekatan yang digunakan dalam pembinaan guru berbasis budaya pesantren. Meliputi pendekatan secara (a) Individu, jika permasalahan dirasakan tidak bisa diselesaikan secara berkelompok maka akan dilakukan secara pribadi masing masing guru perseorangan dalam pembinaan profesionalitasnya. (b) Kelompok, pembinaan dilakukan secara kelompok apabila permasalahannya sebagian besar sama dan penyelesaiannya juga sama (c) Senioritas, pembinaan dilakukan oleh pesantren dengan menggunakan bantuan guru yang lebih senior dari segi usia dan pengalaman serta kemampuannya untuk melakukan pembinaan baik secara kelompok maupun individu (d) Birokrasi pesantren, pendekatan dilakukan sesuai dengan urutan bagian pengurus yang akan melakukan pembinaan mulai teman sejawat, dilanjutkan ke wakasek, baru kemudian jika permasalahan tidak tuntas maka pembinaan dilakukan oleh kepala sekolah, dilanjutkan oleh ketua yayasan atau penasoh.
3. Pembinaan bprofesionalitas guru berbasiskan budaya pesantren adanya keterlibatan stakeholder dalam hal ini mulai dari Pendiri, Penasehat, Pengasuh, Tokoh masyarakat, Tokoh wali santri, Ustadz dan ustadzah
4. Evaluasi dan pengawasan pelaksanaan pembinaan guru berbasis budaya pesantren dilaksanakan oleh ketua yayasan dan pengasoh dari hasil evaluasi dan pengawasana akan menentukan tindak lanjut jika proses pelaksanaan pembinaan dirasa kurang berhasil maka pengasuh akan mengambil alih sebagai tidak lanjut bagi yang belum berhasil, sedangkan bagi yang sudah berhasil maka akan diberikan penghargaan dan penguatan. Pemberian reword bagi guru yang dibina akan diberikan sertifikat kehadiran 100%, uang sejumlah gaji satu bulan, diumumkan saat imtikhan, diberikan tambahan jam mengajar serta menjadi wali kelas, bagi yang belum berhasil tetap akan diberikan hadiah berupa buku yang bisa memotivasi mengarah pada profesionalisme guru

## Daftar Pustaka

- Ainurrafiq Dawam, dkk. 2004. *Manajemen Madrasah Berbasis Pesantren*,
- Arifin, M. (1987). *Filsafat Pendidikan Islam*. Jakarta: Bina Aksara.
- . (1991). *Kapita Selekta Pendidikan Islam dan Umum*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Asrohah, Hanun. (1999). *Sejarah Pendidikan Islam*. Jakarta: Logos Wacana Ilmu.
- . (2000). “*Pelebagaan Pesantren: Asal-usul dan Perkembangan Pesantren di Jawa Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren*”. Disertasi. Jakarta: Perpustakaan UIN.
- . (2002). *Pesantren di Jawa: Asal-usul, Perkembangan dan Pelebagaan*. Bandung: Remadja Rosda Karya.
- Asy’ari, Zubaidi Habibullah. (1995). *Moralitas Pendidikan Pesantren*. Yogyakarta: Kurnia Kalam Semesta.
- Azra, Azyumardi. (1986). *Esei-esei Intelektual Muslim Pendidikan Islam*. Jakarta: Logos Wacana Ilmu.
- . 1999. *Pendidikan Islam, Tradisi dan Modernisasi Menuju Millenium Baru*. Jakarta: Logos Wacana Ilmu.
- Bafadal, Ibrahim. 2004. *Peningkatan Profesionalisme Guru Sekolah Dasar*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Bachtiar, Wardi. 1990. *Laporan Penelitian Perkembangan Pesantren di Jawa Barat*. Bandung: Balai Penelitian IAIN SGD.
- Barnadib, Imam. 2004. *Ke Arah Perspektif Baru Pendidikan*. Yogyakarta: FIP IKIP.

- Bawani, Imam. 2000. *Tradisionalisme dalam Pendidikan Islam*. Surabaya: Al-Ikhlâs.
- Berger, Peter L. 1985. *Humanism Sosiologi*. Jakarta: Inti sarana Aksara.
- Bisri, Abdul Mukti, dkk. 2002. *Pengembangan Metodologi Pengajaran di Salafiyah*. Jakarta: Dirjen Binbaga Islam Depag RI.
- Bloom, Benyamin S. 1964. *Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.
- . 1976. *Human Characteristics and School Learning*. New York: McGraw-Hill Company.
- Bruinessen, Martin van. 1992. *Kitab Kuning: Pesantren dan Tarekat*. Bandung: Mizan.
- Buchori, Mochtar. 1989. "Pendidikan Islam di Indonesia: Problema Masa Kini dan Perspektif Masa Depan". Dalam Muntaha Azhari dan Abdul Mun'im Saleh (Peny.). *Islam Indonesia Menatap Masa Depan*. Jakarta: P3M.
- Chirzin, Habib. 1995. *Ilmu dan Agama dalam Pesantren*. Jakarta: LP3ES.
- Depag RI. 2004. *Standar Kompetensi Madrasah Ibtidaiyah*. Jakarta: Dirjen Kelembagaan Agama Islam Depag RI.
- . 2004. *Standar Kompetensi Madrasah Tsanawiyah*. Jakarta: Dirjen Kelembagaan Agama Islam Depag RI.
- . 2004. *Standar Kompetensi Madrasah Aliyah*. Jakarta: Dirjen Kelembagaan Agama Islam Depag RI.
- . 2006. *Standar Kompetensi Madrasah Ibtidaiyah*. Jakarta: Dirjen Pendidikan Islam Depag RI.

—————. 2009. *Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar Mata Pelajaran Umum Pendidikan Kesetaraan Paket C pada Pondok Pesantren*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Diniyah dan Pondok Pesantren Dirjen Pendidikan Islam Depag RI.

—————. 2010. *Snadar Kelulusan Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar Mata Pelajaran Umum Program Wajar Dikdas Sembilan Tahun pada Pondok Pesantren Salafiyah Tingkat Ula*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Diniyah dan Pondok Pesantren Dirjen Pendis Depag RI.

—————. 2010. *Snadar Kelulusan Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar Mata Pelajaran Umum Program Wajar Dikdas Sembilan Tahun pada Pondok Pesantren Salafiyah Tingkat Wustho*. Jakarta: Dirjen Pendidikan Diniyah dan Pondok Pesantren Dirjen Pendis Depag RI.

Depdikbud. 1997. *Penyusunan Kurikulum Pendidikan Sistem Ganda*. Jakarta: Dikmenjur Depdikbud.

Dhofier, Zamakhsyari. 1984. *Tradisi Pesantren: Studi tentang Pandangan Hidup Kyai*. Jakarta: LP3ES.

Dirdjosanjoto, Pradjarta. 1999. *Memelihara Umat, Kiai Pesantren-Kiai Langgar di Jawa*. Yogyakarta: LKIS.

Djojonegoro, Wardiman. 1998. *Pengembangan Sumber Daya Manusia melalui Sekolah Menengah Kejuruan*. Jakarta: Jayakarta Agung Offset.

Faishol, Amir. 2001. *Tradisi Keilmuan Pesantren (Studi Banding antara Nurul Iman dan Asalam)*. Yogyakarta: Pascasarjana IAIN Sunan Kalijaga.

Fathurrahman, Pupuh. 2000. *Keunggulan Pendidikan Pesantren: Alternatif Sistem Pendidikan Terpadu Abad XXI*. Bandung: Paramartha.

Fiske, E.B. 1996. *Decentralization of Education: Politics and Concensus*. Washington DC: World Bank.

- Freire, Paulo. 1994. *Pendidikan sebagai Praktek Pembebasan*. Alihbahasa Alois S. Nugroho. Jakarta: Gramedia.
- Gagne, Robert M. 1979. *The Conditions of Learning*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Geertz, Clifford. 1989. *Abangan, Santri, Priyai dalam Masyarakat Jawa*. Jakarta: Pustaka Jaya.
- Ghazali, M. Bahri. 1995. *Pengembangan Lingkungan Hidup dalam Masyarakat, Kasus Pondok Pesantren an-Nuqayah dalam Menumbuhkan Kesadaran Lingkungan Hidup*. Yogyakarta: Pascasarjana IAIN Sunan Kalijaga
- Griffin ricky : *Managemen*, (PT Gelora Aksara Pratama
- Haedari, dkk. IRD Pres 2004. *Masa Depan Pesantren: dalam Tantangan Modernitas dan Tantangan Kompleksitas Global*
- Hadiwaratama. 1989. *Pengembangan Mutu Kejuruan di Indonesia*. Bandung: PPPG Teknologi.
- Haedari, Amin, dkk. 2004. *Panorama Pesantren dalam Cakrawala Modern*. Jakarta: Diva Pustaka.
- Haedari, Amin dan Abdullah Hanif (Ed.). 2004. *Masa Depan Pesantren dalam Tantangan Modernitas dan Tantangan Kompleksitas Global*. Jakarta: IRD Press.
- Hasan, Muhammad Tholchah. 1986. *Prospek Islam dalam Menghadapi Tantangan Zaman*. Jakarta: Bangun Prakarya.
- . 1997. *Islam dalam Perspektif Sosial Budaya*. Jakarta: Galasa Nusantara.
- Horikoshi, Hiroko. 1987. *Kyai dan Perubahan Sosial*. Jakarta: P3M.

- Indra, Hasbi. 2003. *Pesantren dan Transformasi Sosial*. Jakarta: Penamadani.
- . 2002. *Dinamika Pesantren dan Madrasah*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Jalal, Fasli dan Dedi Supriadi. 2001. *Reformasi Pendidikan dalam Konteks Otonomi Daerah*. Yogyakarta: Adicita Karya Nusa.
- John M. Ivancevich, Robert Konopaske, Michael T. Matteson : *Perilaku dan manajemen organisasi*, (Jakarta : Erlangga)
- Karim, M. Rusli. 1991. “*Pendidikan Islam di Indonesia dalam Transformasi Sosial Budaya*”. Dalam Muslih Usa (ed), *Pendidikan Islam di Indoensia antara Cita dan Fakta*. Yogyakarta: Tiara Wacana.
- Karim, M. Rusli. 1991. “*Pendidikan Islam di Indonesia dalam Transformasi Sosial Budaya*”. Dalam Muslih Usa (ed), *Pendidikan Islam di Indoensia antara Cita dan Fakta*. Yogyakarta: Tiara Wacana.
- Keith Davis dan John W. 1985. Newstrom, *Perilaku dalam Organisasi* Jakarta: Erlangga.
- Kuntowijoyo. 1991. *Paradigma Islam: Interpretasi untuk Aksi*. Bandung: Mizan.
- Ma’arif. 2007. *Pendidikan Berepsktif Globalisasi*. Jojakarta: Aruzz Media.
- Madjid, Nurcholis. 1997. *Bilik-bilik Pesantren: Sebuah Potret Perjalanan*. Jakarta: Paramadina.
- Marimba, Ahmad D. 1989. *Pengantar Filsafat Pendidikan*. Bandung: Al-Ma’arif.
- Mastuhu. 1994. *Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren*. Jakarta: INIS.
- . 1999. *Memberdayakan Sistem Pendidikan Islam*. Jakarta: Logos.
- Mastuki, dkk. 2003. *Manajemen Pondok Pesantren*. Jakarta: Diva Pustaka.

- Mas'ud, Abdurrahman. 2002. *Dinamika Pesantren dan Madrasah*. Yogyakarta: Fakultas Tarbiyah IAIN Walisongo dan Pustaka Pelajar.
- . 2004. *Intelektual Pesantren*. Yogyakarta: LKiS.
- Masyhuri dan Taufik Dahlan. (Ed). 2005. *Panduan Pengembangan Kurikulum*. Jakarta; Depag RI.
- Mochtar, Affandi. 1999. “Tradisi Kitab Kuning: Sebuah Observasi Umum”.
- Marzuki Wahid, dkk. *Pesantren Masa Depan: Wacana Pemberdayaan dan Transformasi Pesantren*. Jakarta: Pustaka Hidayah.
- Muhaimin dan Abdul Mujib. 1993. *Pemikiran Pendidikan Islam: Kajian Filosofik dan Kerangka Dasar Operasionalnya*. Bandung: Trigenda Karya.
- Mukti Ali. 1987. *Beberapa Persoalan Agama Dewasa ini*. Jakarta: Rajawali press
- Oepen, Manfred dan Wolfgang Karcher. 1988. *Dinamika Dunia Pesantren*. Jakarta: P3M.
- Pidarta, Made. 1997. *Landasan Kependidikan*. Jakarta: Rieneka Cipta.
- Qomar, Mujahid Prof. Dr. tt. *Pesantren: Dari Transformasi Metodologi Menuju Demokratisasi Institusi*. Jakarta : Erlangga
- Rahardjo, M. Dawam (Ed.). 1985. *Pergulatan Dunia Pesantren*. Jakarta: P3M.
- . 1988. *Pesantren dan Pembaharuan*. Jakarta: LP3ES.
- Rais, Amin. 1989. *Cakrawala Islam, antara Cita dan Pakta*. Jakarta: Rajawali Press.
- RI, Tim Depag. 1993. *Pedoman Pebinaan Pondok Pesantren*. Jakarta: Dirjen Bimas Islam.
- . 2002. *Pedoman Supervisi Pondok Pesantren Salafiyah dalam Rangka Wajib Belajar Pendidikan Dasar*. Jakarta: Dirjen Binbagais Depag RI.

- . 2004. *Profil Pondok Pesantren Mu'adalah*. Jakarta: Dirjen Binbaga Islam Depag RI.
- Robbins, Stephen P – Timothy A. Judge, *Perilaku Organisasi Buku 1 dan 2*, Salemba Empat Jakarta
- Sobirin, Akhmad. 2007. *Budaya Organisasi: Pengertian, Makna, dan Aplikasinya dalam Kehidupan Organisasi*. Unit Penerbit dan Percetakan Sekolah Tinggi Ilmu Manajemen YKPN. Yogyakarta.
- Sanusi, A. 1998. *Pendidikan Alternatif: Menyentuh Aras Dasar Persoalan Pendidikan dan Masyarakat*. Bandung: Grafindo Media Pratama.
- Sihombing, Umberto. 1994. *Menuju Pendidikan Bermakna, Melalui Pendidikan Berbasis Masyarakat, Konsep, Strategi dan Pelaksanaan*. Jakarta: Multiguna.
- Soetari AD, Endang. 1987. *Laporan Penelitian Sistem Kepemimpinan Pondok Pesantren*. Bandung: Balai Penelitian IAIN SGD.
- Spradley James. 1980 *Participant Observation*. Holt:Rinehart and Winston
- Standar Nasional Pendidikan (SNP).2008* Bandung: Fokusmedia.
- Steenbrink, Karel. 1986. *Pesantren, Madrasah dan Sekolah: Pendidikan dalam Kurun Modern*. Jakarta: LP3ES.
- Sukamto. 1999. *Kepemimpinan Kiai dalam Pesantren*. Jakarta: LP3ES.
- Sudjoko, dkk. 1982. *Profil Pesantren: Laporan Hasil Penelitian Pesantren Al-Falah dan Delapan Pesantren lainnya di Bogor*. Jakarta: LP3ES.
- Sugiyono. 2014. *Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif Dan R&D*. Bandung:Alfabeta
- . 2014 *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif Kualitatif Dan R&D*. Bandung:Alfabeta

- Supriyadi. 2001. *Kyai, Priyayi di Masa Transisi*. Surakarta: Pustaka Cakra.
- Syafiuddin (Ed.). 2004. *Sinergi Madrasah dan Pondok Pesantren*. Jakarta: Departemen Agama RI.
- Tafsir, Ahmad. 1992. *Ilmu Pendidikan dalam Perspektif Islam*. Bandung: Rosda Karya.
- Taliziduhu Ndraha. 2003. *Budaya Organisasi* Jakarta: PT Rineka Cipta.
- Tilaar, H.A.R. 1993. *Analisis Kebijakan Pendidikan: Suatu Pengantar*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Ulfatin Nurul. 2014. *Metode Penelitian Kualitatif Di Bidang Pendidikan Teori Dan Aplikasinya*. Malang: Bayu Media Publising.
- Uno, Hamzah B. 2007. *Profesi Kependidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Usma, Moh Uzer. 2002. *Menjadi Guru Profesional*. Bandung: Remaja Rosda Karya.
- Undang-undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*. 2003. Jakarta: PT. Kloang Klede Putra Timur.
- Undang-undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945 dan Perubahannya*. (2003). Jakarta: PT. Kloang Klede Putra Timur.
- Wahid, Abdurrahman “Pesantren sebagai Subkultur”, dalam M. Dawam Rahardjo (ed.). 2004. *Pesantren dan Pembaharuan*. Jakarta: LP3ES.
- Wahid, Abdurrahman. 2005. *Menggerakkan Tradisi*. Yogyakarta: LKiS.
- Wahid, Marzuki, dkk. (Penyunting). 1999. *Pesantren Masa Depan: Wacana Pemberdayaan dan Transformasi Pesantren*. Bandung: Pustaka Hidayah.
- Yafie, Ali. 1988. “Kitab Kuning: Produk Peradaban Islam”. *Pesantren*. VI.
- Yukl, Gary. 1998. *Kepemimpinan dalam Organisasi (Edisi Bahasa Indonesia)*. Prenhallindo. Jakarta.

- Yunus, Mahmud. 1990. *Sejarah Pendidikan di Indonesia*. Jakarta: Hidakarya.
- Zamroni. 2000. *Paradigma Pendidikan Masa Depan*. Yogyakarta: Bigraf Publishing.
- Ziemek, Manfred. 1986. *Pesantren dalam Perubahan Sosial*. Jakarta: P3M.
- Zubaedi. 2007. *Pemberdayaan Masyarakat Berbasis Pesantren: Kontribusi Fiqh Sosial Kiai Sahal Mahfudh dalam Perubahan Nilai-nilai Pesantren*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

# PENGEMBANGAN KONSTRUKSI INSTRUMEN BAKAT KEGURUAN

Oleh: Ahmad Yani  
Dosen STKIP PGRI Bangkalan

## Abstrak

*Tujuan Penelitian ini adalah untuk mengembangkan instrumen kreatifitas pedagogi keguruan yang valid dan reliabel. Penelitian ini dilakukan dengan tiga tahap yaitu: prapengembangan, pengembangan konseptual, dan uji coba instrumen. Data dianalisis dengan item response theory partial credit model, analisis faktor konfirmatori, validitas konkuren, validitas konvergen, dan koefisien reliabilitas. Hasil penelitian menunjukkan bahwa instrumen bakat keguruan terdiri atas tiga dimensi yaitu kreativitas pedagogi, komitmen pedagogi, dan kecerdasan emosi. Ketiga dimensi instrumen bakat keguruan memenuhi syarat IRT PCM.*

*Hasil confirmatory factor analysis menunjukkan bahwa instrumen bakat keguruan fit. Koefisien reliabilitas gabungan tinggi. Analisis multitrait multimethod menunjukkan bahwa korelasi antara skor kreativitas pedagogi dengan skor IQ rendah. Korelasi antara skor komitmen pedagogi dengan skor Edwards Personal Preference Schedule adalah cukup. Korelasi antara skor kecerdasan emosi dengan skor EPPS adalah cukup. Validitas konvergen dimensi komitmen pedagogi termasuk tinggi, dan validitas konvergen kecerdasan emosi termasuk tinggi.*

*Dengan demikian instrumen bakat keguruan mempunyai validitas isi, validitas konstruk, dan validitas konvergen yang baik, sedangkan dimensi komitmen pedagogi dan kecerdasan emosi mempunyai validitas konkuren yang termasuk kategori cukup. Koefisien reliabilitas gabungan instrumen bakat keguruan memenuhi persyaratan minimal. Dengan demikian instrumen bakat keguruan dapat digunakan oleh LPTK sebagai tes bakat calon mahasiswa.*

**Kata kunci:** bakat keguruan, validitas isi, validitas konstruk, validitas konkuren, validitas konvergen, dan koefisien reliabilitas gabungan

## Pendahuluan

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003, Undang-Undang tentang Guru dan dosen No. 14 Tahun 2005 pasal 7, dan Peraturan Pemerintah No.19 Tahun 2005 pasal 28 mensyaratkan guru ideal akademik dan non-akademik. Keberadaan guru dalam proses pendidikan sangat penting yang tidak dapat digantikan oleh apapun (Block, 2008; Sudarnoto, 2009). Banyak penelitian yang mendukung pentingnya guru dalam proses pendidikan dan pembelajaran, namun ada kesenjangan antara harapan dan kenyataan (Alkharusi, Kazem, & Musawai 2011; Dicky, 2011; Mardiana, 2006; Rowe, 2003; Sugiharto, 2003). Pengaruh karakter (aspek non-kognitif) guru sangat besar terhadap perkembangan

peserta didik serta keberhasilan pendidikan (Açikgöz, 2005; Dorman, 2008; Garcia, Kupczynski, & Holland, 2011; Ishak, Piet, & Ramli, 2010; Jacobs & Mitchell 2008; Justice & Espinoza, 2007; Kokkinos, Charalam-bous, & Davazoglou 2010). Namun, dalam seleksi calon guru belum digunakan instrumen nonkognitif sebagai bahan pertimbangan kelulusan, karena belum tersedianya instrumen karakter/ non-kognitif. Untuk mengisi kekosongan tersebut maka dikembangkan instrumen ba kat keguruan yang mencakup bakat nonkognitif yang memenuhi syarat validitas dan reliabilitas. Masalah pokok dalam penelitian ini adalah bagaimana konstruk bakat keguruan, dan berapa koefisien reliabilitasnya.

Bakat pada awalnya mengacu pada pengertian kecerdasan (*intelligence*). Bakat adalah kondisi. *Aptitude* adalah kondisi atau cirikhas dianggap sebagai gejala kemampuan individu untuk memperoleh pelatihan, biasanya berupa pengetahuan, keterampilan atau tangga-pan, seperti kemampuan untuk berbicara bahasa, untuk menghasilkan mu- sik (Bingham, 1948), sedangkan Martinson (1974) menyebutkan bahwa anak-anak berbakat dan berbakat diidentifikasi sebagai individu yang berkualitas, mampu berkinerja tinggi. Salkind (2008) menye-butkan bahwa bakat adalah perbedaan individu yang berkaitan dengan pembela-jaran berikutnya dalam jangka waktu yang sama. Perbedaan individu dapat terjadi pada ranah *cognitive* dan *non-cognitive*. *Aptitude* mengacu pada kualitas karakteristik perilaku orang yang menunjukkan seberapa baik ia dapat belajar untuk memenuhi dan memecahkan masalah tertentu. Ada prasyarat individu untuk dapat menguasai keahlian tertentu, prasyarat itulah yang dimaksud dengan bakat.

Teori bakat telah berubah, Renzulli (1986, pp. 53-93) yang didukung oleh Sternberg & Davidson (2005, pp.246-273) mengemukakan bahwa keberbakatan adalah multidimensi dan dapat diletakkan di setiap area kemampuan manusia. Bakat merupakan interaksi antara tiga kelompok dasar sifat manusia yaitu kemampuan umum di atas rata-rata, tingkat komitmen tugas dan tingkat. Ketiga dimensi tersebut dikenal dengan teori *the three ring concepts*. Renzulli dalam Baum, Reis, & Maxfield (1998) mengatakan bahwa kemampuan umum adalah kemam- puan verbal, numerik, spasial, ingatan, yang biasanya

diukur dengan kecerdasan umum. Namun Gardner (2006, pp. 8-24) menyatakan bahwa kecerdasan ada 8 jenis, dua di antaranya adalah kecerdasan antarpersonal dan interpersonal. Kecerdasan emosional meliputi interpersonal dan intrapersonal yang merujuk berbagai keterampilan yang terkait dengan emosi diri sendiri dan emosi orang lain, mempelajari perilaku dan tanggapan terhadap emosi orang lain, mampu untuk berbagi pengalaman positif yang bermakna kepada orang lain, dan kemampuan untuk berhubungan dengan mereka (Sigmar, Hynes, & Cooper, 2010). Kecerdasan emosi diperlukan oleh guru dalam melaksanakan tugas mendidik, guru yang baik adalah seorang yang dapat sebagai pamong yang mempunyai kecerdasan emosi yang bagus, yang dapat mengendalikan dan mengelola emosinya dengan baik. (Anonim, 1977, p.16; Sudiyat, 1987, p.3). Kemampuan di atas rata-rata (*above average ability*) dalam konsep bakat keguruan dapat digantikan dengan kecerdasan emosi, dengan demikian bakat keguruan terdiri atas kreativitas pedagogi, komitmen pedagogi, dan kecerdasan emosi. Bakat keguruan adalah potensi kemampuan individu dapat berkembang dengan pendidikan untuk melaksanakan proses pendidikan dan pembelajaran dengan baik.

Kreativitas dalam pendidikan terdiri atas aspek: orisinalitas, imajinasi, pemecahan masalah, adaptasi, jaringan dan komunikasi (Dawson Tan, & McWilliam 2011). Mengajar kreatif adalah pembelajaran yang dilakukan dengan tertib, dan dengan improvisasi dan dalam cakupan kinerja yang luas (Sawyer, 2004). Merencanakan pembelajaran merupakan sebuah pekerjaan kreatif, ibaratnya dipandang sebagai menulis sebuah skenario pembelajaran (Beetlestons, 2011, p.172). Guru yang kreatif dapat dilihat dengan ciri-ciri rasa ingin tahu, berpikir orisinal, mandiri, berani mengambil risiko, energik, mempunyai rasa humor, memecahkan suatu masalah yang kompleks, artistik, berpikiran terbuka, dan intuitif (Lilly & Bramwell-Rejskind 2004). Guru yang kreatif akan meningkatkan motivasi siswa dan dirinya, selain itu dalam mengajar akan memanfaatkan kecerdasan personal dalam memilih kegiatan yang sesuai dengan minat dan kebutuhan siswa dan guru itu sendiri (Bramwell, Reilly, Lilly, Kronish, & Chennabathni, 2011). Pengalaman kerja akan membantu guru menemukan kreativitas sendiri, dengan

kreativitasnya tersebut guru dapat membantu kesulitan siswa sesuai dengan kendala yang terjadi di kelas (Dawson, Tan, & McWilliam 2011).

Seorang guru harus paham kondisi pergaulan peserta didik. Dalam pergaulan antarpeserta didik kadang bahkan sering terjadi *bullying*. Guru di samping sebagai pendidik juga sebagai psikolog, sebagai psikolog dapat mengidentifikasi anak-anak yang agresif dan pasif yang dapat digunakan sebagai bahan menentukan langkah-langkah yang tepat untuk membantu anak-anak tersebut (Leff, Kupersmidt, & Power, 1999). Pelaksanaan aturan sanksi tegas terhadap kekerasan atau intimidasi, adanya pujian bagi siswa yang berprestasi, peningkatan pengawasan selama istirahat akan tercipta kondisi iklim sekolah yang baik (Roth, Kanat-Maymon, & Bibi, 2010). Selanjutnya, guru dapat menciptakan suasana yang menyenangkan akan membuat pembelajaran lebih efektif (Strean, 2011). Kedalaman pemahaman guru terhadap kemampuan setiap siswa pada gilirannya akan mempengaruhi kualitas penilaian siswa (Stiggins, 1992).

Pada umumnya guru di samping mempunyai pekerjaan yang berat sebagai pendidik, juga dengan sukarela akan memberikan waktu ekstra untuk membantu dalam menangani berbagai masalah siswanya (Twemlow, et al, 2006). Guru memberikan tambahan waktu, pikiran dan tenaga bagi siswa, sekolah, dan pelajaran (Choi, 2009). Guru mengembangkan pembelajaran di sekolah, mengajar merupakan tuntutan jiwa pendidik, mengajar sebagai karir, dan berinteraksi dengan siswa dengan *attitude* yang baik (Kwokwai, 2006). Guru yang mempunyai komitmen akan berperilaku disiplin, bekerja keras-ulet, bertanggung jawab, bermotivasi kerja tinggi (Razak, Darmawan, & Keeves, 2010). Guru berkualitas dapat dilihat pada kualitas pengajaran dan pembelajaran walaupun masih tradisional yang diperolehnya selama bertahun-tahun (Gu & Day, 2013). Komunikasi guru dan keluarga secara berkala akan meningkatkan penyelesaian tugas di luar sekolah, meningkatkan kualitas perilaku dan partisipasi peserta didik di kelas (Kraft & Dougherty, 2013).

Kecerdasan emosi merujuk pada kemampuan seseorang untuk memahami arti emosi diri sendiri dan hubungan dengan orang lain, dan dapat mengatasi masalah berdasarkan problemnya (Mayer, Caruso, & Salovey,

2000). Guru adalah orang empati yang dapat memahami perasaan siswa dan menanggapi perasaan mereka dengan tepat (Olson & Wyett, 2000). Guru yang cerdas emosinya lebih sesuai sebagai pemimpin. Guru dapat mengelola secara efektif rasa marah atau frustrasi, dan dapat berperilaku adaptif sesuai dengan kondisi situasi yang berbeda. Jika menghadapi siswa yang bermasalah akan menanggapi siswanya dengan tepat (Iordanoglou, 2007). Ketika ada siswa mengganggu siswa lain, guru yang bijaksana segera menangani masalah tersebut dengan baik tanpa menimbulkan masalah baru (Twemlow, et al, 2006). Kepedulian guru yang baik terhadap siswa akan mempengaruhi perilaku siswa kepada guru tersebut (Teven, 2007). Kecerdasan emosi (Patton, 1977; Sundari, 2013) terdiri atas lima komponen yaitu mengenali emosi sendiri, mengelola emosi, empati, dan keterampilan sosial.

Instrumen bakat keguruan terdiri atas kreativitas pedagogi dengan indicator-indikator kecepatan berpikir, keluwesan berpikir, keaslian berpikir, dan elaborasi berpikir. Kecepatan berpikir adalah tingkat kemampuan memproduksi alternative pemecahan pendidikan dalam batas waktu yang ditentukan. Keluwesan berpikir adalah kemampuan mencari alternatif pemecahan masalah pendidikan dalam waktu yang ditentukan. Ke aslian berpikir adalah kemampuan memproduksi alternatif masalah yang baru atau bersifat sintesa dalam waktu yang ditentukan. Elaborasi berpikir adalah kemampuan mencari alternatif lain yang lebih luas pada pemecahan masalah yang sudah ada sebelumnya pada waktu yang ditentukan.

Komitmen pedagogi terdiri atas empat faktor yaitu motivasi terhadap tugas, disiplin terhadap tugas, tanggung jawab terhadap tugas, dan keuletan menjalankan tugas. Motivasi terhadap tugas adalah dorongan dari dalam dan luar untuk penyelesaian tugas yang diembannya. Disiplin terhadap pelaksanaan tugas adalah tingkat ketepatan waktu yang diperlukan untuk melaksanakan tugas yang diembannya. Tanggung jawab terhadap tugas adalah tingkat keberanian menanggung beban yang diembannya. Keuletan dalam menjalankan tugas adalah tingkat kegigihan pelaksanaan tugas yang diembannya.

Kecerdasan emosi adalah kemampuan mengenali, mengelola emosi diri sendiri sehingga tercipta keharmonisan hubungan dengan orang lain.

Indikator kecerdasan emosi adalah emosi sendiri, mengelola emosi, memotivasi, empati terhadap orang lain, dan membina hubungan dengan orang lain. Terkait dengan hal tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan instrumen bakat keguruan yang valid dan reliabel.

### **Metode Penelitian**

Pengembangan instrumen ini mengacu pada metode yang dikembangkan oleh Gable (1986, pp. 170-177), terdiri atas lima belas tahapan yang dapat dikelompokkan tiga bagian yaitu pra-pengembangan, pengembangan konsep, dan uji coba. Tahap pra pengembangan dilakukan kajian pustaka, sehingga diperoleh kerangka konsep bakat keguruan. Tahap pengembangan konsep bakat keguruan dikaji melalui *focus group discussion* dan validasi ahli yang terdiri atas ahli pengukuran, pendidikan, bahasa, dan psikologi. Tahap uji coba dilakukan untuk menguji kesesuaian konsep bakat keguruan dengan data lapangan. Uji terbatas dilakukan pada 3 mahasiswa Universitas Negeri Yogyakarta untuk mengetahui keterbacaan instrumen, waktu yang dibutuhkan untuk menjawab pertanyaan dan pernyataan instrumen, sedangkan uji coba lapangan dilakukan di STKIP PGRI Bangkalan dengan jumlah responden 630 mewakili seluruh program studi yang ada.

Kreativitas pedagogi diukur dengan Tes Kreativitas Verbal (TKV) seperti yang dilakukan oleh Munandar (1999:81). Butir-butir pertanyaan kreativitas pedagogi disusun model *what if not* yaitu metode untuk mengungkap kemampuan siswa dalam pemecahan masalah jika disajikan satu alternatif pemecahan masalah (Shriki, 2013; Silver, 1997). Komitmen pedagogi dan kecerdasan emosi diukur dengan inventori model Guttman (Nunnally, 1978, pp.45-46; Rankin, Knezek, Wallace & Zhang, 2004, p.99) dengan tiga pilihan berjenjang dengan penskoran 1 sampai dengan 3, dengan penempatan urutan skor secara acak, agar tidak mudah ditebak skornya.

Analisis validitas isi menggunakan rumus *scale content validity index* (SCVI) dari Linn (1990) dan Polit & Beck (2006). Kualitas butir instrumen setiap dimensi bakat keguruan dianalisis dengan pendekatan *item response theory partial credit model* atau IRT PCM (Adams & Khoo, 1996, p.26; Andrich, 1978). Untuk menguji konstruk bakat keguruan dilakukan dengan

*confirmatory factor analysis* (CFA) dari Kirsch & Guthrie (1980) dan Shavelon & Stanton (1975). Model konstruk fit jika memenuhi minimal 3 kriteria, seperti yang dikemukakan oleh Joreskog & Sorbom (2003) dan Schermelleh Engel, Moosbrugger & Mueller (2003). Reliabilitas instrument bakat keguruan diperoleh dengan menggunakan reliabilitas gabungan (Mardapi, 012, p.93; Nunnally, 1978, p. 248). Bukti validitas instrumen diperkuat dengan pendekatan validitas eksternal yaitu validitas konkuren dan konvergen. Kriteria eksternal instrumen kreativitas pedagogi menggunakan tes kecerdasan umum (IQ), instrumen komitmen pedagogi, kecerdasan emosi menggunakan instrument *Edward Preference Personality Schedule* (EPPS). Validitas konvergen diperoleh dengan pendekatan *multitrait multimethod matrix* (Campbell & Fiske, 1959) dengan kriteria eksternal pengamatan (observasi) komitmen pedagogi dan kecerdasan emosi.

### **Hasil Penelitian dan Pembahasan**

Hasil pengembangan instrumen diperoleh konstruk bakat keguruan yang terdiri atas tiga dimensi, yaitu kreativitas pedagogi, komitmen pedagogi, dan kecerdasan emosi. Konstruk bakat keguruan mempunyai validitas isi sebesar 0,93. Kreativitas pedagogi terdiri atas 4 faktor yaitu kecepatan berpikir, keluwesan berpikir, keaslian berpikir, dan elaborasi beripikir. Masing-masing faktor terdiri atas 8 butir pertanyaan uraian terbatas, sehingga jumlah seluruhnya 32 butir pertanyaan. Dimensi kreativitas pedagogi mempunyai validitas isi sebesar 0,92. Komitmen pedagogi terdiri atas motivasi terhadap tugas, penyelesaian tugas, tanggung jawab terhadap tugas, dan keuletan menjalankan tugas. Setiap faktor terdiri atas 8 butir pernyataan yang diikuti 3 pilihan jawaban bertingkat. Dimensi komitmen pedagogi mempunyai validitas isi sebesar 0,94. Kecerdasan emosi terdiri atas 5 faktor yaitu mengenali emosi diri sendiri, mengelola emosi, motivasi diri, empati, dan hubungan sosial. Setiap faktor terdiri atas 8 butir pertanyaan, sehingga jumlah seluruhnya 40 butir.

Kecerdasan emosi mempunyai validitas isi sebesar 0,9 Uji coba lapangan untuk membuktikan kesesuaian antara konsep dan data empirik. Hasil analisis butir dengan pendekatan IRT PCM. Hasil analisis menunjukkan bahwa nilai

infit instrumen kreativitas pedagogi bergerak dari 0,88 sampai dengan 1,23, masih dalam rentang batas *infit mean square* (MNSQ) untuk butir yaitu 0,77 sampai dengan 1,3. *Infit mean square* diperoleh mean 1,01, standar deviasi 0,07. *Outfit mean square* diperoleh mean 1,01 dan standar deviasi 0,06. *Infit t* dengan rata-rata 0,09 dan standar deviasi 1,05.

Hasil estimasi testi *infit mean square* diperoleh 1,02 dengan standar deviasi 0,04. *Infit t* dengan rata-rata 0,04 dan standar deviasi 1,0. *Outfit mean square* 0,08 dan standar deviasi 1,06. Koefisien reliabilitas sebesar 0,94. Nilai informasi kemampuan kreativitas pedagogi antara -2,05 sampai dengan +1,4.

Nilai *infit* komitmen pedagogi bergerak dari nilai *infit* terkecil 0,77 dan terbesar 1,18 masih di dalam interval syarat *infit* mulai dari 0,77 sampai dengan 1,3. Bahwa estimasi butir *infit mean square* diperoleh mean 0,99 dan SD sebesar 0,08, sedangkan *outfit mean square* diperoleh mean 0,98 dan SD sebesar 0,07. *Infit t* dengan *mean* sebesar 0,15 dan SD sebesar 1,05, sedangkan *outfit t* dengan *mean* sebesar 0,08 dan SD sebesar 0,17. Koefisien reliabilitas instrumen komitmen pedagogi sebesar 0,707. Nilai informasi kemampuan (*ability*) komitmen pedagogi sampai +,01.

Kecerdasan emosi mempunyai nilai *infit* terkecil 0,86 dan terbesar 1,28 masih di dalam interval syarat *infit* 0,77 sampai dengan 1,3, sedangkan estimasi butir *infit mean square* diperoleh rata-rata sebesar 0,99 dan *standard deviation* sebesar 0,08, sedangkan *outfit mean square* diperoleh mean 0,97 dan SD sebesar 0,16. *Infit t* dengan *mean* sebesar 0,19 dan SD sebesar 1,01, sedangkan *outfit t* dengan *mean* sebesar -0,08 dan SD sebesar 1,06. Hasil estimasi testi menunjukkan *infit means square* 1,00 dan standar deviasi 0,04, *outfit means square* 0,97 dan standar deviasi 0,03. Kecerdasan emosi mempunyai nilai Informasi responden dengan kemampuan (*ability*) sampai +0,4. Ketiga dimensi bakat keguruan menurut Adams & Koo (1996, p. 91) semua instrument dimensi bakat keguruan baik butir maupun testi model cocok dengan IRT PCM.

Tabel 1. Hasil analisis CFA

No	Kriteria <i>GOF</i>	<i>Cut off</i> <i>value</i>	Hasil penelitian	kecocokan
1.	df	-	56	-
2.	Chi-Square	≤ 112	67,88	baik
3.	p-value	≤ 0,05	0,13274	baik
4.	RMSEA	≤ 0,08	0,018	baik
5.	RMR	≤ 0,05	0,0048	baik
6.	NFI	≥ 0,90	0,98	baik
7.	NNFI	≥ 0,90	1,00	baik
8.	IFI	≥ 0,90	1,00	baik
9.	GFI	≥ 0,90	0,98	baik
10.	AGFI	≥ 0,90	0,97	Baik

Hasil pengujian *second order* CFA konstruk bakat keguruan diperoleh 13 variabel manifes yang memiliki nilai *t* hitung lebih besar dari 1,96 dan nilai koefisien faktor lebih besar dari 0,5, namun ada empat variabel manifes dengan muatan faktornya kurang dari 0,5. Variabel tersebut adalah mengenali emosi diri sendiri dengan muatan faktor 0,44, mengelola emosi diri sendiri dengan muatan faktor 0,49 dan nilai *t* sebesar 8,00, empati terhadap orang lain dengan muatan faktor 0,42 dan nilai *t* sebesar 6,50, serta hubungan sosial dengan muatan factor 0,30 dan nilai *t* sebesar 5,31.

Analisis model CFA menghasilkan Chi-square sebesar 67,88, df sebesar 56, p sebesar 0,13274, dan RMSEA sebesar 0,018. Hasil pengujian konstruk bakat keguruan memenuhi syarat *goodness of fit statistics* (GOF).

Muatan faktor variabel laten kreativitas pedagogi sebesar 0,29 dengan nilai *t* sebesar 3,06 dengan  $p < 0,05$ . Muatan faktor komitmen pedagogi sebesar 0,86 dengan nilai *t* sebesar 3,27 dengan  $p < 0,05$ . Muatan faktor kecerdasan emosi sebesar 0,27 dengan nilai *t* sebesar 2,72 dengan  $p < 0,05$ . Konstruk penyusun bakat keguruan hanya komitmen pedagogi dengan muatan faktor lebih besar 0,30, namun kecerdasan emosi dan kreativitas pedagogi kedudukan sebagai penyusun konstruk bakat keguruan signifikan karena  $P < 0,05$ . Dengan demikian, konstruk bakat keguruan terdiri atas kerativitas pedagogi, komitmen pedagogi, dan kecerdasan emosi didukung oleh data empirik. Dari ketiga dimensi bakat keguruan ternyata komitmen pedagogi mempunyai muatan faktor paling besar, berikutnya dimensi kecerdasan emosi, dan terakhir kreativitas

pedagogi. Hasil analisis ini ternyata bakat keguruan didominasi oleh dimensi nonkognitif.

Berdasarkan Gambar 2, nilai fungsi informasi bakat keguruan antara -2,5 sampai dengan +0,7, dan di atas 2,58. Hal ini berarti instrumen bakat keguruan sesuai digunakan pada individu dengan kemampuan (*ability*) antara -2,5 sampai +0,7 dan di atas 2,58. Nilai informasi antara -2,5 sampai +0,7 sekitar 0,88. Nilai informasi antara +0,7 sampai dengan +2,5 terjadi penurunan informasi, hal ini berarti individu yang mempunyai kemampuan pada interval ini tidak tepat mengerjakan soal-soal instrumen ini. Fungsi informasi di atas 2,5 berkisar 0,09. Tabel 2 menunjukkan bahwa uji validitas konkuren antara kreativitas pedagogi dengan tes *SPM* sebesar 0,163. Hubungan antara skor kreativitas pedagogi dengan skor ini tidak signifikan, hal ini ditunjukkan besarnya  $p$  yang muncul 0,379. Korelasi sebesar 0,163 ini menunjukkan bahwa antara kreativitas dan pedagogi merupakan konsep yang berbeda. Korelasi antara kreativitas pedagogi dengan kecerdasan (*IQ*) sebesar 0,163 membuktikan bahwa korelasi ini sangat kecil, dibanding dengan kriteria validitas eksternal yang mensyaratkan minimal 0,350. Instrumen bakat keguruan yang terdiri dari kreativitas pedagogi, komitmen pedagogi, dan kecerdasan emosi.

Banyak penelitian tentang hubungan antara inteligensi dan kreativitas yang menunjukkan bahwa kreativitas belum tentu merupakan fungsi dari inteligensi (Renzulli, 1978). Kim (2005) melakukan meta penelitian hubungan antara kreativitas dan kecerdasan. Sampel 447 koefisien korelasi dari 21 studi dengan sampel 45.880 orang. Koefisien korelasi rata-rata yang kecil  $r=0,174$ . Terdapat korelasi yang rendah antara kreativitas dengan kecerdasan (Silvia, 2008). Korelasi antara kreativitas pedagogi dengan kecerdasan yang rendah ini sesuai dengan penelitian yang dilakukan oleh Naderi & Abullah (2010) bahwa kreativitas menjelaskan *error variance* kecerdasan sebesar 0,135.

Hal ini berarti hubungan antara kreativitas dan kecerdasan sangat rendah. Hasil penelitian yang dilakukan oleh Cho et al. (2010) menunjukkan bahwa antara proses operasi berpikir kreatif berbeda dengan proses berpikir cerdas. Fuchs-Beauchamp, Karnes, & Johnson (1993) menyebutkan bahwa ada

korelasi antara kecerdasan dan kreativitas. Anak-anak dengan IQ kurang dari 120 korelasinya moderat, sedangkan anak-anak dengan IQ di atas 120 korelasi dengan kreativitas menurun drastis sebesar 0,12. Jauk *et al.* (2013) menemukan bahwa kreativitas sangat dipengaruhi oleh personalitas, tidak ditemukan bahwa kreativitas yang tinggi ditentukan oleh kecerdasan yang tinggi. Penelitian pada masyarakat Korea yang dilakukan oleh Kim (2009) menyebutkan bahwa kreativitas dipengaruhi oleh budaya. Korelasi yang rendah ini menunjukkan bahwa secara empirik kreativitas pedagogi berbeda dengan konsep kecerdasan (IQ). Dari berbagai penelitian dan pendapat tersebut, ternyata konsep kreativitas berbeda dengan konsep kecerdasan IQ. Hal ini menunjukkan bahwa kreativitas dan kecerdasan menunjukkan konsep yang berbeda, temuan ini mendukung konsep keberbakatan *the three ring concept* dari Renzulli.

Korelasi hasil pengukuran komitmen pedagogi dengan inventori dan hasil observasi komitmen pedagogi sebesar 0,832, hal ini menunjukkan bahwa antara pengukuran inventori dan observasi sesuai *convergent*. Korelasi sebesar 0,832 tersebut menunjukkan bahwa instrumen dimensi komitmen pedagogi mempunyai validitas konvergen. Korelasi hasil pengukuran kecerdasan emosi dengan inventori dengan hasil observasi sebesar 0,806, hal ini menunjukkan bahwa kedua pengukuran tersebut mengukur satu konsep yang sama *convergent*. Dengan demikian, kecerdasan emosi memiliki validitas konvergen.

Penelitian yang dilakukan oleh Kadyschuk (1997) menyebutkan bahwa komitmen guru terdiri atas pengalaman kerja, karakteristik kerja, dan kepemimpinan. Hal ini berbeda dengan komitmen pedagogi yang dikembangkan dalam penelitian ini.

Perbedaannya terletak pada cakupan masalah yang diteliti, yaitu motivasi terhadap tugas yang diembannya, tanggung jawab terhadap tugas, disiplin terhadap tugas, dan keuletan/ketangguhan dalam menjalankan tugas yang berkaitan dengan tugas guru sebagai pendidik. Perbedaan lainnya adalah bentuk pernyataannya. Kadyshuck mengembangkan instrumen dalam bentuk model Likert, sedangkan dalam penelitian ini bentuk butir-butirnya berupa

pernyataan yang diikuti dengan pilihan bergradasi seperti yang dikembangkan oleh Guttman (Rankin, Knezek, Wallace & Zhang, 2004).

Penelitian yang dilakukan oleh Justice & Espinoza (2007) menyebutkan bahwa kecerdasan emosi berkaitan dengan keterampilan calon guru dalam hal kenyamanan, empati, pengambilan keputusan, mendorong kekuatan, manajemen waktu, komitmen etika, harga diri, manajemen stress, dan mengubah orientasi. Ada hal yang berbeda dengan penelitian ini yaitu komitmen etika masuk dalam komitmen pedagogi, dan keterampilan hubungan sosial yang ada dalam penelitian ini. Di samping itu, butir-butir yang dikembangkan dalam penelitian ini berbentuk pernyataan yang diikuti dengan pilihan bergradasi.

Penelitian yang dilakukan oleh Corcorana & Tormey (2013) tentang hubungan antara kecerdasan emosi dengan kinerja praktikum mengajar. Tidak semua faktor kecerdasan emosi yang berhubungan signifikan dengan praktik mengajar, namun faktor *perception appraisal and expression of emotion* (PEIQ) mempunyai hubungan yang signifikan dengan kinerja praktik mengajar. Hal ini sesuai dengan hasil penelitian ini bahwa kecerdasan emosi merupakan dimensi dari bakat keguruan.

Berdasarkan uraian tersebut, ada perbedaan pada antara komitmen pedagogi dengan komitmen guru yang dikembangkan oleh Kadyschuk (1997), dan antara kecerdasan emosi dengan kecerdasan emosi yang dikembangkan oleh Justice & Espinoza (2007). Kreativitas pedagogi yang dikembangkan dalam penelitian ini belum dikembangkan oleh peneliti lain. Dengan demikian ada kebaruan dalam penelitian ini.

Hasil pengukuran bakat keguruan (BKg) mahasiswa STKIP PGRI Bangkalan tahun akademik 2014/2015 disajikan pada Tabel 4.

Tabel Distribusi Frekuensi BKg

No	Interval	f
1.	170 -181	5
2.	182 -193	13
3.	194 -205	51
4.	206 -217	91
5.	218 -229	126

6.	230 -241	123
7.	242 -253	96
8.	254 -265	76
9.	266 -277	37
10.	278 -289	12
	Jumlah	630

Berdasarkan Tabel di atas dapat diketahui bahwa skor 104 sampai 184 atau nilai 1 sampai dengan 3,9 (kurang sekali berbakat) terdapat 8 mahasiswa atau 1,27%. Skor 185 sampai dengan 228 atau nilai 4 sampai dengan 5,9 (kurang berbakat) terdapat 261 mahasiswa atau 41,58%. Skor 229 sampai 269 atau nilai 6 sampai dengan 7,9 (cukup berbakat) sebanyak 262 mahasiswa atau 41,58%. Skor 270-312 atau nilai 8 sampai dengan 10 (berbakat) sebanyak 36 mahasiswa atau 5,72%.

### **Simpulan dan Saran**

Berdasarkan hasil analisis dan pembahasan, pengembangan instrumen bakat keguruan dapat disimpulkan berikut ini. Instrumen bakat keguruan yang dikembangkan tergolong baik, karena mempunyai indeks validitas isi yang lebih besar daripada batas minimal yang ditentukan, didukung dengan data yang memenuhi syarat *goodness of fit statistics*, dan mempunyai koefisien reliabilitas yang tinggi.

Instrumen kreativitas pedagogi, komitmen pedagogi, dan kecerdasan emosi merupakan dimensi bagian instrumen bakat keguruan tergolong baik, karena mempunyai indeks validitas isi dan koefisien reliabilitas yang tinggi. Instrumen kreativitas pedagogi mempunyai validitas konkuren dengan *standard progressive matrices (SPM)* yang rendah, sedangkan dimensi komitmen pedagogi dan kecerdasan emosi mempunyai indeks validitas konkuren dengan EPPS yang cukup. Instrumen komitmen pedagogi dan instrumen kecerdasan emosi mempunyai validitas konvergen yang tinggi.

Kondisi bakat keguruan mahasiswa STKIP PGRI Bangkalan mempunyai distribusi frekuensi normal, jumlah mahasiswa yang mempunyai bakat keguruan kategori rendah dan kategori tinggi jumlahnya sedikit, sedangkan jumlah mahasiswa berbakat kategori sedang jumlahnya paling banyak. Penelitian

belum mencakup batas skor potensi bakat keguruan, oleh karena itu perlu dilakukan penelitian lanjutan tentang *cut score* bakat keguruan.

### **Daftar Pustaka**

- Açikgöz, F. (2005). A studi on teacher characteristics and their effects on students attitudes. *The Reading Matrix*, 5(5), 103-115.
- Adams, R.J., & Khoo Siek Toon. (1996). *QUEST. The Interactive Test Analysis System*. Camberwell, Victoria: The Australian Council for Educational Research.
- Alkharusi, H., Kazem, A.M., & Musawai, A. A. (2011). Know-ledge, skills, and attitudes of preservice and in-service teachers in educational measurement. *Asia-Pacific Journal of Teacher Educa- tional* 39(2), 113–123.
- Andrich, D. (1978). A rating formulation for ordered response categories. *Psichometrika*, 43(4), 561-573.
- Anonim. (1977). *Piagam dan Peraturan besar Persatuan Taman Siswa*. Yogyakarta: Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa
- Beetlestones, F. (2011). *Creative Learning*. Bandung: Nusa Media.
- Bingham, W.V. (1948). What is an aptitude? *Test Bulletin Servive*, 36, 1-3.
- Block, A. A. (2008). Why should I be a teacher? *Journal of Teacher Education*, 59, 416-27.
- Bramwell, G., Reilly, R., Lilly, F. R., Kronish, N., & Chennabathni, R. (2011). Creative teachers. *ProQuest*, 33(4), 228-37.
- Campbell, D. T., & Fiske, D.W. (1959). Convergent and discriminant validation by the multitrait multimethod matrix. *psychological Bulletin*, 56(2), 81-105.
- Cho, S. H., te Nijenhuis, J, van Vianen, A.E. M., Kim, H. B., & Lee, K. H. (2010). The relationship between di- verse components of intelligence

- and creativity. *Journal Creative Behavior*, 44 (2), 125-37.
- Choi, P. L., & Tang, S. Y. F. (2009). Teacher commitment trends: Cases of Hong Kong teachers from 1997 to 2007. *Teaching and Teacher Education* 25, 767-777.
- Corcorana, R. P., & Tormey, R. (2013). Does emotional intelligence predict student teachers' performance? *Teaching and Teacher Education*, 35, 34-42.
- Dawson, S., Tan, J. P. L., & McWilliam, E. (2011). Measuring creative potential: Using social network analysis to monitor a learners' creative capacity. *Australasian Journal of Educational Technology*, 27(6), 924-942.
- Dicky, N. (2011). Indonesian primary teachers' mathematical knowledge for teaching geometry: implications for educational policy and teacher preparation programs. *Asia-Pacific Journal of Teacher Educational*, 39(2), 151-164.
- Dorman, J. (2008). Testing a model for teacher burnout. *Australian Journal of Educational Developmental Psychology*, 3, 35-7.
- Fuchs-Beauchamp, K. D., Karnes, M. B., & Johnson, L. J. (1993). Creativity and Intelligence in Preschoolers. *Gifted Child Quarterly*, 37(3), 113-117.
- Gable, R. K. (1986). *Instrument development in affective domain*. Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing.
- Garcia, P., Kupczynski, L., & Holland, G. (2011). Impact of teacher personality styles on academic excellence of secondary students. *National Forum of Teacher Educational Journal*, 21(2).
- Gardner, H. (2006). *Multiple Intelligences*. New York: Basic Book.

- Gu, Q., & Day, C. (2013). Challenges to teacher resilience: conditions count. *British Educational Research Journal*, 39(1), 22-44.
- Iordanoglou, D. (2007). The relationship between emotional intelligence and leadership effectiveness, commitment, and satisfaction. *Journal of Leadership Studies*, 1(3), 57-66.
- Ishak, N. M., Piet, I. I. & Ramli, R. (2010). Emotional intelligence of Malaysian teacher : A comparative study on teacher in daily and residential school. *Procedia- Soscial and Behavior Sciences*, 9, 604-612.
- Jacobs, K., & Mitchell, J. (2008). Emotional intelligence: hidden ingredient for emotional health of teachers. *Africa Education Review* 5(11), 131-143.
- Jauk, E., Benedek, M., Dunst, B., & Neubauer, A. C. (2013). The relationship between intelligence and creativity: New support for the threshold hypothesis by means of empirical breakpoint detection. *Intelligence*, 41, 212–221.

# PEMBELAJARAN INOVATIF DENGAN MEDIA VIDEO

Oleh: Hefi Rusnita Dewi

Dosen STKIP PGRI Bangkalan

## Abstrak

*Proses pembelajaran perlu adanya inovasi, salah satunya dalam bidang media pembelajarannya. Karena dengan media yang menarik tentu peserta didik akan lebih antusias dalam mengikuti proses belajar mengajar. Pemanfaatan media video merupakan hal menarik dan memudahkan guru dan siswa untuk mencapai kesuksesan dalam proses pembelajaran. Penggunaan media ini ditujukan untuk mempermudah siswa dalam memahami materi pelajaran yang disampaikan guru secara mendalam. Dalam artikel ini, yang menjadi dasar dalam pengembangannya adalah mengetahui konsep dasar pembelajaran inovatif, pentingnya pembelajaran inovatif serta penggunaan media video dalam penyampaian materi pelajaran pada siswa. Dengan media video diharapkan bermanfaat bagi guru, baik sebagai alat bantu serta masukan dan pertimbangan dalam memilih media alternatif sebagai upaya penerapan pembelajaran yang inovatif pada siswa. Selain itu, dengan menayangkan media video yang menarik dan mengandung nilai-nilai kehidupan, diharapkan mampu bermanfaat untuk pembelajaran dan kehidupan sehari-hari siswa.*

**Kata kunci:** pembelajaran inovatif, media, video.

## Pendahuluan

Pembelajaran merupakan kegiatan inti dari proses pendidikan, sedangkan guru adalah salah satu komponen utama di dalam pembelajaran. Tugas utama seseorang guru ialah mendidik, mengajar, membimbing, dan melatih siswa. Oleh karenanya, tanggung jawab keberhasilan pendidikan berada di pundak guru. Agar proses pembelajaran berhasil dan mutu pendidikan meningkat, dibutuhkan guru yang memiliki wawasan pengetahuan dan keterampilan sehingga mampu menjadikan proses pembelajaran aktif dan menciptakan suasana pembelajaran inovatif, kreatif, dan menyenangkan. Untuk menjadi guru yang profesional diperlukan pendidikan dan pelatihan serta pendidikan khusus.

Adanya suatu perubahan paradigma pendidikan, yang semula peran guru hanya sebagai penyampai atau pengalih pengetahuan dan keterampilan (*transfer of knowledge*), serta merupakan satu-satunya sumber belajar, telah

berubah menjadi menjadi pembimbing, pembina, pengajar, dan pelatih. Dalam kegiatan pembelajaran, guru lebih bertindak sebagai fasilitator yang bersikap akrab dengan penuh tanggung jawab, serta memberlakukan peserta didik sebagai mitra dalam menggali dan mengolah informasi menuju tujuan belajar mengajar yang telah direncanakan.

Guru dalam melaksanakan tugas profesinya dihadapkan pada berbagai pilihan, mencari cara alternatif yang paling tepat seperti bahan belajar apa yang paling sesuai, metode penyajian bagaimana yang paling efektif, alat bantu apa yang paling cocok, langkah-langkah apa yang paling efisien, sumber belajar mana yang paling lengkap, sistem evaluasi apa yang paling tepat, dan sebagainya. Guru diberikan keleluasaan untuk mengelola pembelajaran, dengan mempertimbangkan semua aspek yang relevan atau menunjang tercapainya tujuan pembelajaran. Dalam hal ini guru bertindak sebagai pengambil keputusan, oleh karena itu mental harus dipersiapkan dan ditingkatkan profesionalnya. Yang dimaksud dengan profesionalisme di sini adalah kemampuan dan keterampilan profesional guru mulai dari tahap perencanaan, proses, serta evaluasi hasil belajar siswa.

Kata “pembelajaran” adalah terjemahan dari *instruction*, yang banyak dipakai di dalam dunia pendidikan. Istilah ini banyak dipengaruhi oleh aliran psikologi kognitif holistik, yang menempatkan siswa sebagai sumber dari kegiatan. Selain itu, istilah ini juga dipengaruhi oleh perkembangan teknologi yang berasumsi bahwa siswa mempelajari segala sesuatu dapat dipermudah dengan menggunakan berbagai macam media, seperti bahan-bahan cetak, internet, televisi, gambar, audio, dsb., yang semua itu mendorong terjadinya perubahan peran guru dalam mengelola proses belajar mengajar, dari guru sebagai sumber belajar menjadi guru sebagai fasilitator dalam belajar mengajar. Hal ini seperti yang diungkapkan Gagne (1992:3), yang menyatakan bahwa “*Instruction is a set of event that effect learners in such a way that learning is facilitated.*” Oleh karena itu menurut Gagne, mengajar merupakan bagian dari pembelajaran, dengan konsekuensi peran guru lebih ditekankan kepada bagaimana merancang berbagai sumber dan fasilitas yang tersedia untuk digunakan atau dimanfaatkan siswa dalam mempelajari sesuatu.

Pembelajaran inovatif adalah pembelajaran yang menggunakan ide atau teknik/metode yang baru untuk melakukan langkah-langkah belajar, sehingga memperoleh kemajuan hasil belajar yang diinginkan.

Dalam kenyataan, sering kita jumpai pembelajaran yang kurang variatif dan cenderung monoton, sehingga membuat antusiasme peserta didik menjadi kurang. Proses pembelajaran perlu adanya inovasi, salah satunya dalam bidang media pembelajarannya. Karena dengan media yang menarik tentu peserta didik akan lebih antusias dalam mengikuti proses belajar mengajar. Pembelajaran yang dilakukan secara konvensional atau pendidik ketika dikelas hanya berceramah dan peserta didik hanya duduk mendengarkan apa yang disampaikan pendidik itu sudah kuno, untuk mengantisipasi hal tersebut maka kami menawarkan media video sebagai media dalam menyampaikan materi pembelajaran.

## **Pembahasan**

### **Pembelajaran Inovatif**

Pembelajaran inovatif adalah pembelajaran yang dikemas oleh pembelajar atas dorongan gagasan barunya yang merupakan produk dari *learning how to learn* untuk melakukan langkah-langkah belajar, sehingga memperoleh kemajuan hasil belajar. Dalam konteks program belajar mengajar, program pembelajaran yang inovatif dapat berarti program yang dibuat sebagai upaya mencari pemecahan suatu masalah. Itu disebabkan, karena program pembelajaran tersebut belum pernah dilakukan atau program pembelajaran yang sejenis sedang dijalankan akan tetapi perlu perbaikan. Program pembelajaran yang sifatnya memperbaiki program pembelajaran sebelumnya yang tidak memuaskan, hasilnya dapat digolongkan inovatif karena mencoba untuk memecahkan masalah yang belum terpecahkan. Secara garis besar bahwa program pembelajaran inovatif adalah program pembelajaran yang langsung memecahkan permasalahan yang sedang dihadapi oleh kelas berdasarkan kondisi kelas. Pada gilirannya program pembelajaran tersebut akan memberi sumbangan terhadap usaha peningkatan mutu sekolah secara keseluruhan.

Secara harfiah pembelajaran inovatif mengandung makna pembaharuan. Inovasi pembelajaran muncul dari perubahan paradigma pembelajaran. Perubahan paradigma pembelajaran berawal dari hasil refleksi terhadap eksistensi paradigma lama yang mengalami perubahan menuju paradigma baru yang diharapkan mampu memecahkan masalah.

Pada lembaga pendidikan, paradigma pembelajaran yang dirasakan telah mengalami perubahan antara lain:

- a. kecenderungan guru untuk berperan lebih sebagai transmitter,
- b. sumber pengetahuan, dan mahatahu,
- c. kuliah terikat dengan jadwal yang ketat,
- d. belajar diarahkan oleh kurikulum,
- e. kecenderungan fakta, isi pelajaran, dan teori sebagai basis belajar,
- f. lebih mentoleransi kebiasaan latihan menghafal,
- g. penggunaan media statis lebih mendominasi, dan
- h. komunikasi terbatas.

Paradigma pembelajaran yang merupakan hasil gagasan baru adalah :

- a. peran guru lebih sebagai fasilitator, pembimbing, konsultan, dan kawan belajar,
- b. jadwal fleksibel, terbuka sesuai kebutuhan,
- c. belajar diarahkan oleh siswa sendiri,
- d. berbasis masalah, proyek, dunia nyata, tindakan nyata, dan refleksi,
- e. perancangan dan penyelidikan,
- f. komputer sebagai alat, dan presentasi media dinamis.

Dalam proses pembelajaran, paradigma baru pembelajaran sebagai produk inovasi yang lebih menyediakan proses untuk mengembalikan hakikat siswa sebagai manusia yang memiliki segenap potensi untuk mengalami proses dalam mengembangkan kemanusiaannya. Oleh sebab itu, apapun fasilitas yang dikreasi untuk memfasilitasi siswa dan siapapun fasilitator yang akan menemani siswa belajar, seharusnya bertolak dan berorientasi pada apa yang menjadi tujuan belajar siswa. Paradigma pembelajaran yang mampu mengusik hati siswa untuk

membangkitkan mode mereka hendaknya menjadi fokus pertama dalam mengembangkan fasilitas belajar.

### **Pentingnya Pembelajaran Inovatif**

Daya kreativitas dan inovasi secara alamiah telah dimiliki oleh setiap orang. Namun tumbuh dan berkembangnya pada setiap orang ini akan berbeda tergantung dari kesempatan masing-masing untuk mengembangkannya. Pengembangan atau tumbuhnya dengan subur kreativitas dan inovasi pada setiap orang atau sehubungan dengan pekerjaan guru adalah dengan adanya latihan yang berkesinambungan. Latihan ini harus dibarengi pula dengan penanaman sikap dan nilai yang luhur, yaitu sikap seorang ilmuwan dan nilai yang berlandaskan pada IMTAQ.

Inovasi pembelajaran merupakan sesuatu yang penting dan mesti dilakukan oleh guru. Dengan adanya inovasi pembelajaran maka kita sebagai calon guru sebaiknya dapat belajar menciptakan suasana belajar yang menyenangkan, menggairahkan, dinamis, penuh semangat, dan penuh tantangan. Suasana pembelajaran seperti itu dapat mempermudah peserta didik dalam memperoleh ilmu dan guru juga dapat menanamkan nilai-nilai luhur yang hakiki pada peserta didik untuk menuju tercapainya tujuan pembelajaran.

Contoh inovasi pembelajaran yang sederhana yaitu membuka dan menutup pelajaran dengan nyanyian, membuat materi pelajaran menjadi syair lagu untuk mempermudah menghafal dan mengingat yang didukung dengan media, juga dapat memanfaatkan benda-benda yang ada di lingkungan sekitar dalam melakukan inovasi pembelajaran.

Mendidik tidak hanya sekedar mentransfer ilmu kepada peserta didik, tetapi juga membuka pola pikir mereka bahwa ilmu yang mereka pelajari memiliki kebermaknaan untuk hidup mereka sehingga dari ilmu tersebut, mampu merubah sikap, pengetahuan, dan keterampilan mereka menjadi lebih baik.

Penguasaan terhadap materi yang dikelola dan ditampilkan secara profesional, dari hati dan tanpa paksaan, logis, dan menyenangkan, serta dipadukan dengan pendekatan personal-emosional terhadap peserta didik akan menjadikan proses pembelajaran yang ingin dicapai terwujud. Selain itu, pembelajaran juga

harus dibuat bervariasi dengan menciptakan suatu metode pembelajaran yang baru atau dengan kata lain inovasi.

Berbicara tentang inovasi, sebenarnya kata ini seringkali dikaitkan dengan perubahan, tetapi tidak setiap perubahan dikatakan sebagai inovasi. Inovasi adalah suatu ide, penemuan atau metode yang dirasakan atau diamati sebagai suatu hal yang benar-benar baru bagi seseorang yang bersifat relatif. Sedangkan inovasi pembelajaran yang dimaksud disini adalah metode atau kiat seorang guru dalam membelajarkan siswa dengan berbagai tujuan tertentu.

Inovasi pembelajaran merupakan sesuatu yang penting dan harus dimiliki atau dilakukan oleh guru. Hal ini disebabkan karena pembelajaran akan lebih hidup dan bermakna. Kemauan guru untuk mencoba menemukan, menggali dan mencari berbagai terobosan, pendekatan, metode dan strategi pembelajaran merupakan salah satu penunjang akan munculnya berbagai inovasi-inovasi baru.

Tanpa didukung kemauan dari guru untuk selalu berinovasi dalam pembelajarannya, maka pembelajaran akan menjenuhkan bagi siswa. Di samping itu, guru tidak dapat mengembangkan potensi yang dimilikinya secara optimal. Mengingat sangat pentingnya inovasi, maka inovasi menjadi sesuatu yang harus dicoba untuk dilakukan oleh setiap guru. Oleh karena itu, seorang guru harus selalu melakukan inovasi dalam pembelajaran. Langkah yang dapat dilakukan yakni perbaikan cara mengajar guru dengan menggunakan metode baru yang inovatif. Adapun strategi mengimplementasi pembelajaran inovatif sebagai berikut:

1. Kuasai teori pembelajaran
2. Perkaya pemahaman pada metode pembelajaran
3. Pelajari kembali materi yang akan diajarkan
4. Kenali kondisi kelas dan peserta didiknya
5. Lakukan observasi pada pembelajaran sebelumnya
6. Evaluasi pada pembelajaran sebelumnya
7. Mengadakan perbaikan pada pembelajaran sebelumnya

## **Media Pembelajaran**

Media pembelajaran adalah segala sesuatu yang dapat digunakan untuk menyalurkan pesan dan dapat merangsang pikiran, perasaan, perhatian, dan kemauan siswa sehingga dapat mendorong terjadinya proses belajar pada diri siswa. Media pembelajaran sebagai suatu alat bantu dalam proses belajar dan pembelajaran adalah suatu kenyataan yang tidak bisa dipungkiri keberadaannya. Guru sadar bahwa tanpa bantuan media, maka materi pembelajaran sukar untuk dimengerti dan dipahami oleh siswa, terutama pembelajaran yang rumit dan kompleks.

### **Video sebagai Media Pembelajaran**

#### **A. Karakteristik dan Atribut Media Video**

Tujuan pemanfaatan media secara umum adalah untuk memfasilitasi berlangsungnya proses belajar dalam diri siswa. Beragam media dapat digunakan untuk membantu siswa dalam mencapai tujuan pembelajaran atau kompetensi yang diinginkan. Namun demikian, sebelum menggunakan media pembelajaran, Anda perlu mencermati bahwa setiap jenis media memiliki karakteristik dan atribut tersendiri yang dapat membedakannya dengan ragam atau jenis media pembelajaran yang lain. Tidak ada satu media yang superior untuk digunakan dalam membantu siswa dalam mencapai semua bentuk tujuan pembelajaran.

Atribut media adalah karakteristik spesifik yang dimiliki oleh sebuah media yang dapat dimanfaatkan untuk keperluan pembelajaran tertentu. Media video memiliki atribut sebagai media gambar bergerak atau *motion pictures*. Media ini memiliki kemampuan dalam menampilkan unsur suara (audio) dan gambar (visual) secara simultan berupa gambar bergerak atau *moving images*. Perkembangan teknologi digital yang terjadi saat ini telah memungkinkan pengguna media video dapat menikmati tayangan video dimana saja. Hal ini disebabkan program video dapat diintegrasikan ke dalam perangkat keras atau hardware yang bersifat portable.

Media video telah menjadi bagian integral dari perangkat komputer baik desktop maupun laptop. Perkembangan mutakhir dari media video sebagai

perangkat digital adalah kemampuannya dalam menayangkan gambar dan suara secara simultan dengan tingkat kejelasan yang tinggi. Hal ini dikenal dengan istilah gambar dan suara dalam format high definition. Perkembangan yang pesat dari teknologi video, baik perangkat lunak maupun perangkat keras, telah memberikan keunggulan tersendiri bagi media ini untuk digunakan sebagai medium pembelajaran.

## **B. Tujuan Pemanfaatan Program Video**

Program video telah lama digunakan sebagai media pembelajaran. Apabila dirancang dengan baik, media ini akan berperan efektif untuk menyampaikan informasi dan pengetahuan kepada pemirsa (audience). Banyak keunggulan program video yang dapat digali agar dapat memberikan keuntungan yang optimal bagi para penggunanya. Penggunaan program video biasanya bertujuan untuk mencapai keperluan yang spesifik yang meliputi;

- (1) memberi informasi (to inform)
- (2) membelajarkan
- (3) membujuk
- (4) menghibur (to entertain)

Program video mampu digunakan sebagai sarana untuk mendiseminasikan informasi dan pengetahuan yang diperlukan oleh penggunanya. Saat ini banyak program video yang berisi ilmu pengetahuan yang dapat diperoleh secara komersial. Program video The Animal Planet, Discovery Channel, dan program sains yang diproduksi oleh British Broadcasting Corporation (BBC) dapat diperoleh dan digunakan untuk keperluan aktivitas pembelajaran. Program video pembelajaran digunakan sebagai sarana persuasif untuk membujuk pemirsa untuk melakukan tindakan tertentu.

Program yang dirancang dengan baik akan mendorong pemirsa untuk menerima sebuah praksis yang dikampanyekan. Program seperti ini disebut sebagai program propaganda. Contoh program video yang bersifat persuasif adalah video klip tayangan iklan layanan masyarakat atau *public spot announcement* (PSA). Program video seperti yang telah kita ketahui bersama banyak digunakan sebagai sarana hiburan. Untuk keperluan pembelajaran, saat ini

banyak program yang diproduksi dengan menggunakan pendekatan adutainment-mendidik sambil menghibur.

Program video yang berbasis layar lebar dapat digunakan untuk keperluan pendidikan karate. Film berjudul “Laskar Pelangi” yang diproduksi dalam bentuk cakram video mampu membelajarkan tentang nilai-nilai positif atau karakter yang perlu dimiliki siswa. Karakter dari tokoh-tokoh utama dalam film ini mampu digunakan sebagai model karakter yang patut diapresiasi oleh pemirsa.

Program video pembelajaran berbeda dengan program video lain dalam hal tujuan yang akan dicapai. Program video pembelajaran memiliki tujuan yang lebih spesifik jika dibandingkan dengan tujuan yang akan dicapai dalam program video hiburan (entertainment). Program ini biasanya diajukan untuk mendukung aktivitas pembelajaran pada kelompok pemirsa yang spesifik agar mencapai kompetensi yang spesifik pula.

### **C. Potensi Media Video**

**Koumi (2008)** seorang penulis, sutradara dan produser program video pembelajaran yang bekerja pada sebuah lembaga pendidikan terbuka, The British Open University mengemukakan tiga tujuan penting dalam penggunaan program video pembelajaran, yaitu :

#### **a. Mengembangkan Pengetahuan dan Keterampilan**

Program video intruksional dapat dimanfaatkan untuk mengajarkan pengetahuan dan keterampilan yang spesifik kepada pemirsanya. Contohnya program video The Discovery Channel dan The Animal Planet yang digunakan untuk menyampaikan pengetahuan alam dan lingkungan. Program video pembelajaran dapat digunakan untuk membelajarkan seseorang agar memiliki keterampilan tertentu. Video pembelajaran sepak bola, misalnya dapat digunakan untuk melatih seseorang agar memiliki keterampilan dasar dan teknik sepak bola.

Selain itu, melalui tayangan dokumentasi video, kita dapat juga menganalisis terjadinya sebuah peristiwa yang berlangsung di masa lalu. Kita dapat mempelajari kehidupan tokoh-tokoh penting yang telah mencapai sukses dalam bidangnya. Program video mampu membawa pemirsa mengunjungi

tempat-tempat yang sulit dijangkau misalnya reaktor nuklir atau galian tambang dalam bentuk rekaman peristiwa.

**b. Membangkitkan Motivasi dan Apresiasi**

Program drama yang ditayangkan melalui program video dapat digunakan untuk memotivasi atau membangkitkan emosi orang yang melihatnya. Selain membangkitkan emosi, program video dapat juga digunakan agar pemirsa dapat mengapresiasi sebuah peristiwa yang ditayangkan. Program video pembelajaran dapat digunakan untuk memotivasi seseorang agar mau melakukan suatu tindakan (action).

**c. Memberi Pengalaman Nyata**

Program video dapat digunakan untuk menghadirkan rekaman yang dapat memberikan pengalaman nyata atau realistic kepada pemirsa. Contohnya melalui tayangan sebuah program video, pemirsa akan dapat bersafari dan mengenal lebih dekat perilaku dan kehidupan hewan langka di alam liar di Afrika. Banyak orang berpandangan bahwa tayangan program video pembelajaran seringkali menimbulkan rasa bosan. Pandangan ini tidak selamanya benar, program ini dirancang dengan baik akan mampu menarik perhatian dan minat pemirsa untuk mempelajari isinya.

**D. Keunggulan Pemanfaatan Program Video Pembelajaran**

Heinich dan kawan-kawan (1996) mengungkapkan secara rinci dan spesifik keunggulan yang dapat diperoleh dari medium video sebagai sarana pembelajaran yang meliputi:

**a. Menarik Perhatian**

Teknologi video saat ini sudah demikian maju, melalui teknologi ini produser dapat mengombinasikan unsur audio dan visual untuk dapat menciptakan pesan dan informasi yang dapat menarik perhatian pemirsa. Program anak-anak Jalan Sesama atau program lokal Laptop Si Unyil atau Si Bolang (bocah petualang) dapat dijadikan contoh tentang bagaimana sebuah program audio visual dapat menarik perhatian anak-anak sebagai pemirsa.

**b. Memperlihatkan Gerakan**

Medium video adalah medium yang memiliki kemampuan dalam menampilkan unsur gerakan. Program-program video pembelajaran dalam olahraga misalnya banyak dimanfaatkan oleh instruktur atau pelatih untuk mengefisienkan suatu gerakan atau mempelajari strategi dalam pertandingan olahraga tertentu. Tidak hanya dalam bidang olahraga, program video pembelajaran juga kerap dimanfaatkan untuk melatih gerakan tari dan drama dalam pembelajaran seni.

**c. Mengungkap sesuatu yang tidak sepenuhnya dapat dilihat oleh Mata**

Rekaman video dapat digunakan untuk memperlihatkan gambar-gambar yang sulit diamati secara langsung. Dalam pembelajaran sains misalnya, pemirsa dapat melihat bagaimana sebuah tanaman putri malu mempertahankan diri terhadap serangan spesies dari luar.

**d. Mengulang adegan atau peristiwa secara akurat**

Peristiwa-peristiwa penting yang harus dan dipelajari dapat diulang dengan menggunakan teknik gerakan lambat atau slow motion. Dengan teknik ini pemirsa akan dapat mempelajari gerakan, proses, dan peristiwa secara akurat. Gerakan dalam olahraga misalnya akan membuat akan mudah dipelajari melalui pengulangan yang ditayangkan dalam gerak lambat.

**e. Menampilkan unsur visual secara realistik**

Perkembangan mutakhir dari media video sebagai perangkat digital adalah kemampuannya dalam menayangkan gambar dan suara dengan tingkat kejelasan yang tinggi. Hal ini dikenal dengan istilah tayangan gambar dan suara dalam format high definition. Perkembangan yang pesat dari teknologi video, baik perangkat lunak maupun perangkat keras, telah memberikan keunggulan bagi media ini untuk digunakan sebagai medium pembelajaran.

**f. Menampilkan warna dan suara**

Program video memiliki keunggulan dalam menampilkan kombinasi yang dinamis antara unsur gambar bergerak dan suara dalam warna. Dengan kemampuan ini gambar-gambar yang terlihat dalam program video mampu diperlihatkan secara nyata atau realistik. Oleh karena itu, pengalaman belajar yang dihadirkan melalui program video seharusnya dapat dirancang agar mampu meningkatkan minat dan pengetahuan pemirsa.

**g. Membangkitkan emosi**

Program video dapat digunakan untuk menyampaikan pesan yang bersifat dramatik. Kemampuan ini dapat digunakan untuk pembelajaran pada aspek afektif atau sikap.

**E. Medium Video dan Tujuan Pembelajaran**

Bloom (1987) mengemukakan tiga aspek penting dalam tujuan pembelajaran yaitu aspek kognitif, aspek afektif, dan aspek psikomotor.

Tujuan pembelajaran pada aspek **kognitif** adalah untuk melatih kemampuan intelektual siswa. Tujuan pada ranah ini membuat siswa mampu menyelesaikan tugas-tugas bersifat intelektual. Aspek **afektif** sangat terkait dengan sikap, emosi, penghargaan dan penghayatan atau apresiasi terhadap nilai, norma, dan sesuatu yang sedang dipelajari. Aspek **psikomotor** memiliki kaitan yang erat dengan kemampuan dalam melakukan kegiatan-kegiatan yang bersifat fisik dalam berbagai mata pelajaran.

Pada aspek kognitif, video dapat memanfaatkan untuk membelajarkan hal-hal yang terkait dengan pengetahuan dan intelektual siswa. Dalam mata pelajaran fisika misalnya video dapat digunakan untuk menjelaskan tentang aplikasi dari hukum Archimedes dalam kehidupan nyata. Pada aspek afektif program video dapat dimanfaatkan untuk melatih unsur emosi, empati, dan apresiasi terhadap suatu aktivitas atau keadaan. Pada mata pelajaran IPS misalnya video dapat digunakan untuk membelajarkan topik tentang kesetiakawanan sosial. Tayangan ini diharapkan sebagai model oleh siswa untuk berperilaku sosial yang baik dalam masyarakat. Program video sangat tepat untuk digunakan dalam memperlihatkan gerakan atau aktivitas. Dalam bidang olahraga misalnya gerak-gerakan dapat dengan mudah dipelajari dan ditiru oleh pemirsa. Misalnya olahraga renang, program video mampu memperlihatkan gerakan-gerakan esensial dari sebuah gaya renang. Hal ini dimungkinkan karena perkembangan teknologi yang mampu merekam gambar di bawah permukaan air.

**F. Pengadaan Program Video Pembelajaran**

Ada beberapa cara yang dilakukan agar dapat memanfaatkan program video pembelajaran yang efektif, efisien, dan menarik dalam menayangkan ilmu pengetahuan, yaitu :

### **1. Membeli program video pembelajaran**

Video pembelajaran yang akan digunakan untuk membantu siswa dalam mencapai kompetensi yang diharapkan dapat dibeli dari sumber komersial. Hal penting yang harus dilakukan oleh guru dalam membeli adalah melakukan adaptasi terhadap tujuan pembelajaran yang perlu dicapai oleh siswa. Media video yang dipilih untuk digunakan dalam aktivitas pembelajaran perlu mempertimbangkan kurikulum.

Pemanfaatan media harus dapat menunjang aktivitas pembelajaran yang memfasilitasi siswa untuk mencapai kompetensi yang diinginkan. Isi informasi dan pengetahuan yang terdapat dalam program video yang dipilih sebaiknya baru. Media video berisi informasi dan pengetahuan tentang teknologi computer misalnya perlu diperbaharui secara berkala mengingat teknologi computer merupakan teknologi yang berkembang pesat.

Media video pembelajaran yang digunakan, apapun bentuknya, harus mampu memotivasi siswa untuk mempelajari isi informasi dan pengetahuan yang terdapat di dalamnya. Selain berisi informasi dan pengetahuan yang akurat media video pembelajaran juga harus menarik sehingga mampu membuat siswa termotivasi untuk belajar secara intensif. Penggunaan video juga harus melibatkan mental siswa dalam melakukan proses belajar. Siswa terlibat secara intensif dengan media video dan materi pelajaran yang ada di dalamnya akan belajar lebih mudah dan mampu mencapai kompetensi yang diinginkan.

Kualitas teknis program video digunakan untuk keperluan pembelajaran harus dengan keadaan baik, factor kebisingan dalam sebuah audio akan sangat mengganggu kelancaran aktivitas pembelajaran. Kualitas gambar yang terputus-putus juga dapat merusak perhatian siswa untuk belajar. Faktor gangguan perlu diminimalkan dalam pemanfaatan media pembelajaran.

### **2. Memproduksi sendiri**

Program video yang akan digunakan dalam aktivitas pembelajaran dapat diproduksi sendiri dengan menggunakan langkah-langkah : (1) penemuan ide atau

gagasan; (2) penyusunan kerangka program; (3) penulisan treatment atau informasi rinci tentang tayangan program; (4) penulisan naskah; (5) revisi atau perbaikan naskah; (6) finalisasi naskah; (7) revisi program.

Penulisan naskah program video untuk pembelajaran dimulai dari ide atau gagasan tentang materi yang akan ditulis. Gagasan untuk menulis biasanya dipicu oleh pertanyaan: “informasi atau pengetahuan apa yang akan kita sampaikan kepada pemirsa” setelah kita berhasil menentukan informasi yang akan kita sampaikan kepada pemirsa, maka langkah selanjutnya adalah mengumpulkan data atau bahan yang akan ditulis menjadi naskah program video.

Data untuk menulis naskah program video pembelajaran dapat dilakukan dengan cara mengumpulkan bahan dari buku, laporan, dokumen, artikel dan bahan rujukan lain. Langkah selanjutnya yang akan ditulis terkumpul yaitu menulis kerangka program. Kerangka program berisi garis besar susunan informasi yang akan ditulis menjadi naskah program video. Informasi yang disusun harus sistematis dan memudahkan orang untuk belajar. Kerangka program yang ditulis selanjutnya kita kembangkan menjadi treatment. Sebuah treatment adalah deskripsi rinci dan sistematis tentang alur informasi yang akan ditayangkan. Naskah program video perlu ditulis sesuai dengan kaidah-kaidah penulisan naskah. Pada dasarnya sebuah naskah program video memiliki peran sebagai berikut :

- a. Perencanaan produksi
- b. Deskripsi struktur penyajian informasi
- c. Deskripsi tentang objek, peristiwa, lokasi, dan properti
- d. Panduan kerja sutradara dan kerabat kerja produksi.

Sebuah naskah adalah ide dasar yang diperlukan dalam sebuah produksi program video, kualitas sebuah naskah sangat menentukan hasil akhir dari sebuah program video. Naskah video pada umumnya berisi gambaran atau deskripsi tentang pesan atau informasi yang disampaikan seperti alur cerita, karakter tokoh utama, dramatisasi, peran/figuran, setting, dan property. Melalui kegiatan produksi, naskah diwujudkan menjadi sebuah program video pembelajaran. Sebuah naskah program video harus dapat menjelaskan objek, adegan, setting dan property yang akan digunakan dalam program. Hal ini disebabkan naskah

merupakan pedoman produksi yang akan digunakan oleh sutradara beserta kerabat kerja produksi.

Revisi naskah dilakukan sesuai dengan masukan-masukan yang diperoleh dari proses penelaahan naskah. Penulis melakukan revisi dan penyempurnaan sampai naskah tersebut siap produksi atau final.

**a. Menulis Naskah Video = Proses Kreatif**

Seorang penulis naskah video adalah seseorang kreatif yang memiliki kemampuan dalam memvisualkan gagasan. Dengan kreativitas yang dimiliki penulis dapat mendesain pesan dan informasi untuk dikomunikasikan kepada pemirsa.

**b. Penulisan Naskah = Proses Kolaboratif**

Sebuah produksi program video pada dasarnya merupakan proses kolaboratif yang melibatkan sejumlah personel yang memiliki keahlian khusus.

**c. Bentuk Program**

Bentuk program dapat diartikan sebagai suatu pendekatan atau metode yang digunakan untuk menyampaikan informasi atau isi program kepada pemirsa. Bentuk program yang digunakan untuk menayangkan program video dan televise sangat beragam, yaitu:

- **Drama**

Inti dari sebuah program berbentuk drama biasanya dimulai dengan mengenalkan karakter dari orang-orang yang terlibat di dalamnya yang diikuti dengan konflik yang dibangun yang melibatkan pelaku tersebut.

- **Documenter**

Documenter adalah program yang bercerita tentang peristiwa yang telah berlangsung sebelumnya. Contoh filmnya yaitu Penghianatan G-30S PKI yang digarap oleh sutradara Arifin C.Noer, Pearl Harbour karya Jerry Bruckheimer.

- **Talk show**

Program talk show adalah program yang menampilkan pembicara, biasanya lebih dari satu orang, untuk membahas suatu tema atau topic tertentu. Program dengan format talk show biasanya dipandu oleh seorang moderator.

- **Demo**

Contoh program berbentuk demo adalah program masak memasak atau membuat kue dan tips otomotif. Program demo biasanya membahas resep atau tips cara yang dipraktekkan secara procedural – tahap demi tahap.

- **Musikal**

Program musical merupakan program yang menampilkan acara music dan tarian sebagai hiburan. Banyak kemas program yang digunakan oleh produser televisive untuk menayangkan program musical.

- **Kuis**

Program berbentuk kuis biasanya berisi tantangan yang melibatkan pesertanya untuk menjawab tantangan tersebut. Peserta yang berhasil menjawab tantangan akan memperoleh reward atau hadiah sebagai imbalan.

- **Feature**

Features merupakan program yang berisi segmen-segmen yang dikemas dalam bentuk penyajian yang bervariasi. Program ini membahas suatu topik yang menarik dengan menggunakan beberapa bentuk penyajian atau pendekatan program.

Menurut Cheppy Riyana (2007) media video pembelajaran adalah media yang menyajikan audio dan visual yang berisi pesan-pesan pembelajaran baik yang berisi konsep, prinsip, prosedur, teori aplikasi pengetahuan untuk membantu pemahaman terhadap suatu materi pembelajaran. Video merupakan bahan pembelajaran tampak dengar (audio visual) yang dapat digunakan untuk menyampaikan pesan-pesan/materi pelajaran. memanfaatkan media video pembelajaran sebagai media, menunjukkan hasil bahwa aktivitas guru dalam penelitian mengalami peningkatan sebesar 13,3% yaitu dari 72,76% pada siklus I menjadi 86,60% pada siklus II. Aktivitas siswa selama mengikuti pembelajaran mengalami peningkatan sebesar 9,38%, yaitu dari 71,59% pada siklus I menjadi 80,97% pada siklus II. Ketuntasan belajar siswa secara klasikal mengalami peningkatan sebesar 14%, yaitu dari 57,14% dengan rata – rata nilai 67,64 pada siklus I menjadi 96,42% dengan rata – rata nilai 81,64 pada siklus II. Angket respon siswa mengalami peningkatan sebanyak 20,7% yaitu dari 69% pada siklus I menjadi 89,7% pada siklus II., sehingga pemanfaatan media video dalam

proses belajar mengajar sangat berperan penting dalam meningkatkan hasil belajar kognitif siswa pada mata pelajaran IPS kelas IV SDN Babatan 1/456.

## **Kesimpulan**

Pembelajaran inovatif adalah pembelajaran yang menggunakan ide atau teknik/metode yang baru untuk melakukan langkah-langkah belajar, sehingga memperoleh kemajuan hasil belajar yang diinginkan.

Proses pembelajaran perlu adanya inovasi, salah satunya dalam bidang media pembelajarannya. Karena dengan media yang menarik tentu peserta didik akan lebih antusias dalam mengikuti proses belajar mengajar. Tujuan pemanfaatan media secara umum adalah untuk memfasilitasi berlangsungnya proses belajar dalam diri siswa. Beragam media dapat digunakan untuk membantu siswa dalam mencapai tujuan pembelajaran atau kompetensi yang diinginkan.

Media video sebagai perangkat digital mempunyai kemampuan dalam menayangkan gambar dan suara secara simultan dengan tingkat kejelasan yang tinggi sehingga memberikan keunggulan tersendiri bagi media ini untuk digunakan sebagai media pembelajaran. Apabila dirancang dengan baik, media ini akan berperan efektif untuk menyampaikan informasi dan pengetahuan kepada siswa.

## **Daftar Pustaka**

Azhar Arsyad (2004). *Media Pembelajaran*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada.

Bloom, Benyamin S. (1987). *Taxonomy of Educational Objectives*. Handbook 1: Cognitive Domain. New York: Longman Inc

Cheppy Riyana (2007). *Pedoman Pengembangan Media Video*. Jakarta: P3AI UPI.

Fiska ayunigrum. 2012. *Pengembangan Media Video Pembelajaran untuk Siswa Kelas x pada Kompetensi Mengolah Soup Kontinental di SMKN 2 Godean*. diakses pada tanggal 13 Maret 2014.

Gagne, Briggs dan Wager (1992). *Principle of Instructional Design*  
Second Edition, Holt, Rinehart and Winston; New York

Happyanto, Rixky (2012). *Pembelajaran inovatif* diunduh dari  
<http://pembelajaraninovatif.wordpress.com/page/2/>

Heinich, Robert, et. Al. (1996) *Instructional media and technologies for learning*  
(5 ed). New Jersey : Simon & Schuster  
Company Englewood Cliffs.

Koumi, Jack (2008). *Designing Video and Multimedia for Open and*  
*Flexible Learning*. Routledge. New York. USA

Linaksinta Anindya Wati, Yoyok Yermiandhoko, *Pemanfaatan Media Video*  
*Pembelajaran Untuk Meningkatkan Hasil Belajar IPS pada Siswa Kelas*  
*IV SDN Babatan I/456 Surabaya*. Jurnal Penelitian Pendidikan Guru  
Sekolah Dasar JPGSD. Volume 03 Nomor 02 Tahun 2015 ISSN : 2252-3405

# PENGARUH STRATEGI PEMBELAJARAN DAN SELF REGULATED LEARNING TERHADAP HASIL BELAJAR

Oleh: Jumino  
Pengawas Sekolah Kabupaten Bangkalan

## Abstrak

*Tujuan penelitian: (1). Menganalisis perbedaan hasil belajar IPA antara siswa yang diberi perlakuan strategi pembelajaran berbasis masalah dengan siswa yang diberi perlakuan strategi berbasis konsep,(2). Menganalisis perbedaan hasil belajar IPA antara siswa yang mempunyai Self Regulated Learning tinggi dan siswa yang mempunyai Self Regulated Learning rendah, (3). Menganalisis interaksi antara penerapan strategi pembelajaran dan Self Regulated Learning terhadap hasil belajar IPA. Penelitian ini menggunakan rancangan penelitian dengan desain non equivalent control group, yang dilaksanakan di kelas VIII SMP Negeri 1 Bangkalan. Jumlah subyek penelitiannya adalah 300 siswa yang dikelompokkan menjadi 2(dua) kelompok yakni 150 siswa sebagai kelompok eksperimen, dan 150 siswa sebagai kelompok kontrol. Untuk menguji pengaruh strategi pembelajaran dan Self Regulated Learning terhadap hasil belajar digunakan Anava 2 (dua) jalur. Hasil analisis : (1). Hasil analisis antar perlakuan strategi diketahui sebesar 189,176, dengan taraf signifikan(sign)=0,000 berarti  $H_0$  ditolak, hasil analisis antara Self Regulated Learning diketahui sebesar 19,820 dengan taraf signifikansi (sign)=0,000 berarti  $H_0$  ditolak, sedangkan hasil analisis antar perlakuan strategi dan Self Regulated Learning diketahui sebesar = 4,918 dengan taraf signifikansi (sign)= 0,027 yang berarti  $H_0$  ditolak. Kesimpulan: (1). Ada perbedaan hasil belajar antara siswa yang diberi perlakuan strategi pembelajaran berbasis masalah dan siswa yang diberi perlakuan strategi pembelajaran berbasis konsep,(2). Ada perbedaan hasil belajar antara siswa yang mempunyai Self Regulated learning tinggi dan siswa yang mempunyai Self regulated learning rendah, (3). Ada interaksi antara strategi pembelajaran dan Self regulated learning terhadap hasil belajar.*

**Kata kunci:** strategi pembelajaran, self regulated learning, hasil belajar

## Pendahuluan

Paradigma baru dalam pembelajaran menuntut adanya perubahan tentang cara melakukan pembelajaran. Pandangan yang menyatakan bahwa anak adalah sebuah wadah yang harus diisi telah bergeser pada pandangan bahwa anak merupakan api yang harus di nyalakan (De Potter; 2000). Siswa dipandang sebagai seseorang yang mempunyai potensi dan dapat berkembang atau dikembangkan secara optimal, oleh karenanya peran guru dalam pembelajaran bukanlah mengisi atau memberi pengetahuan kepada siswa, tetapi guru lebih berperan sebagai fasilitator. Pembelajaran yang berpusat pada guru (*teacher centred*), dalam kegiatan pembelajaran guru selalu mendominasi perannya sebagai satu-satunya

penyampai informasi melalui ceramah, tanya jawab, tugas, hal ini mengakibatkan peserta didik cenderung untuk menghafal materi pelajaran dari pada memahami yang dipelajari (Zamroni, 2000), siswa pasif. Perkembangan teknologi dan ilmu pengetahuan yang demikian pesat mengakibatkan adanya perubahan peran guru dalam pembelajaran. Pembelajaran yang berpusat pada guru (*teacher centred*) berubah menjadi pembelajaran yang berpusat pada siswa (*student centred*). Shambaugh & Magliaro (2006) seorang ahli desain pembelajaran mengemukakan ada lima tema utama belajar sebagai konsep belajar saat ini, yakni (1). *Organizing knowledge and memory*, (2). *Solving problems*, (3). *Developing learner*, (4). *Learning how to learn*, (5). *Living and learning in the world*.

Ardhana (2000) mengemukakan paradigma belajar masa depan hendaknya berorientasi pada proyek, belajar yang berorientasi pada masalah, penyelidikan (inkuiri), penemuan dan penciptaan. Pembelajaran berbasis masalah merupakan pembelajaran yang didasarkan pada masalah nyata pada dunia nyata, sehingga dengan demikian akan menjadi lebih menarik dan bermakna bagi siswa. Pandangan tersebut mengarah pada pandangan konstruktivisme, seperti yang diungkapkan Gu & Wang (2006) : “ *A changing view of learning and teaching has been prevalent around the world, with a greater emphasis on social and constructivist dimensions.* “ Pergeseran arah pembelajaran juga merubah peran guru dalam pembelajaran, guru akan lebih banyak berperan sebagai fasilitator belajar pada siswa. Peran guru berubah dari “ *sage on the stage*” menjadi “ *gaide on the side*” (Reigeluth & Cheliman, 2009).

Degeng (2000) mengemukakan bahwa untuk mencapai hasil pembelajaran yang optimal, sebaiknya proses pembelajaran direncanakan, dipilih, disesuaikan dengan tujuan pembelajaran dan karakteristik mata pelajaran serta dipersiapkan dengan baik agar pembelajaran lebih bermakna. Untuk dapat mencapai hasil belajar yang optimal, pembelajaran hendaknya dipusatkan pada siswa (*student oriented*), agar dapat membangkitkan semangat siswa untuk belajar. Semangat belajar siswa akan muncul manakala mereka diberi kesempatan untuk aktif menemukan dan membangun sendiri pengetahuannya.

Tantangan masa depan kemampuan untuk mengatur diri dalam hal belajar merupakan kemampuan yang diharapkan dikuasai siswa. Hal demikian dalam

terminologi psikologi disebut *self regulated learning (SRL)*. Dalam hal ini Paris dan Winogart (the National Science Foundation, 2000) *SRL* tidak hanya berfikir tentang berfikir, namun membentuk individu menggunakan berfikirnya dalam menyusun rancangan, memilih strategi dan menginterpretasi penampilannya sehingga individu dapat menyelesaikan masalahnya secara efektif.

Pembelajaran berbasis konsep atau *Concept Based Learning* merupakan pembelajaran yang berawal dari penguasaan konsep kepada peserta didik. Pembelajaran yang menekankan pada penguasaan konsep, karena setelah menguasai konsep tertentu diharapkan konsep tersebut dapat digunakan untuk berbagai kepentingan dalam hidup, baik dalam menetapkan aturan maupun dalam menghadapi permasalahan dalam kehidupan.

Pembelajaran yang dapat menjawab tantangan tersebut adalah pembelajaran berbasis masalah (*problem based learning*), karena pembelajaran berbasis masalah pada hakekatnya adalah pembelajaran yang bertujuan untuk memecahkan permasalahan yang dihadapi siswa, juga menuntut aktivitas untuk memecahkan permasalahan baik secara individu maupun secara kelompok.

Penelitian yang dilakukan Wulandari (2013) menyimpulkan bahwa hasil belajar siswa yang diajar dengan menggunakan strategi pembelajaran berbasis masalah lebih tinggi dibandingkan dengan siswa yang diajar dengan pembelajaran konvensional. Demikian juga Sungur (2006) melakukan penelitian dengan judul :” *Effect of Problem-Based Learning and Traditional Instruction on Self-Regulated Learning*”, *Middle East Technical University, Turkey*. Sungur menemukan bahwa pembelajaran berbasis masalah dapat meningkatkan berfikir kritis, pengaturan metakognitif diri, upaya regulasi dan kerjasama dengan teman sebaya. Pembelajaran berbasis masalah dapat meningkatkan pola pikir kritis yang tentunya berpengaruh pada peningkatan prestasi belajar siswa.

Berkenaan dengan *Self Regulated Learning*, Sudiastana dkk (2015) dalam penelitiannya menyimpulkan bahwa: Hasil belajar siswa yang mengikuti pembelajaran *self regulated learning* lebih tinggi bila dibandingkan dengan siswa yang mengikuti pembelajaran secara konvensional. Utomo dkk (2013) berdasar hasil penelitiannya menyimpulkan bahwa Pembelajaran Berbasis Masalah

memberikan pengaruh yang lebih besar dibandingkan dengan pembelajaran Konvensional dalam pemahaman konsep siswa.

Tujuan Penelitian:(2). Menguji perbedaan hasil belajar antara penerapan pembelajaran berbasis masalah dan pembelajaran berbasis konsep pada mata pelajaran IPA siswa kelas VIII SMPN 1 Bangkalan. (2). Menguji perbedaan hasil belajar antara siswa yang mempunyai *self regulated learning* tinggi dan *self regulated learning* rendah pada mata pelajaran IPA siswa kelas VIII SMPN 1 Bangkalan. (3). Menguji interaksi antara penerapan strategi pembelajaran (PBM vs PBK) dan *self regulated learning* terhadap hasil belajar mata pelajaran IPA siswa di kelas VIII SMPN 1 Bangkalan.

### **Strategi Pembelajaran**

Strategi pembelajaran menurut David, (dalam Sanjaya, 2008) diartikan sebagai “ *a plan, method, or series of activity designed to achieves a particular educational goal*”. Ini berarti bahwa strategi pembelajaran merupakan suatu perencanaan yang berisi serangkaian kegiatan yang dirancang untuk mencapai tujuan pendidikan. Dalam penggunaannya tidak semua strategi pembelajaran cocok digunakan untuk mencapai semua tujuan dan semua keadaan. Setiap strategi yang digunakan mempunyai kelebihan dan kekurangan serta memiliki ciri-ciri/karakteristik sendiri-sendiri. Killen (1998) menyebutkan bahwa “ *No teaching strategy is better then other in all circumstances, so you have to be able to use a variety of teaching strategies, and make rasional decisions about when each of the teaching strategies is likely ro most effective*”.

### **Pembelajaran Berbasis Masalah**

Alder dan Milne (1997) mendefisikan bahwa Pembelajaran Berbasis Masalah sebagai metode yang berfokus kepada identifikasi permasalahan serta penyusunan kerangka analisis dan pemecahan. Metode ini dalam pembelajaran dilakukan dengan membentuk kelompok-kelompok kecil, banyak kerjasama dan interaksi, siswa mendiskusikan hal-hal yang belum atau kurang bahkan apa yang tidak dipahami, masing-masing mempunyai peran untuk melaksanakan tugas dan saling melaporkan hasil kerjanya. Menurut Peterson (2004) metode ini memberikan siswa permasalahan yang tidak terstruktur dengan baik dan

pemecahan masalah yang tidak hanya satu karena berfokus pada pembelajaran sendiri (*self-learning*) serta sangat jauh dari penjelasan yang langsung ke jawaban/isi/inti dan atau penjelasan yang langsung diberikan oleh guru. Wheeler,at.al.(2005) menyebutkan bahwa *Problem Based Learning* belajar berdasarkan berfikir melalui masalah kehidupan nyata. Permasalahan yang dibahas atau yang dipecahkan dalam pembelajaran ini merupakan permasalahan yang nyata dihadapi atau dialami siswa. White (2001) juga menyampaikan pendapatnya bahwa secara keseluruhan Problem Based Learning merupakan metode yang efektif untuk meningkatkan ketrampilan dalam memecahkan masalah. Wikipedia (2008) menyebutkan bahwa Pembelajaran berbasis masalah merupakan strategi pembelajaran yang menekankan pada siswa untuk dapat memecahkan masalah secara kolaboratif dan merefleksi pengalamannya.

Menurut Sudarman (2007) Pembelajaran Berbasis Masalah (PBM) adalah pembelajaran yang menggunakan masalah dunia nyata sebagai suatu konteks bagi peserta didik untuk belajar tentang cara berpikir kritis dan keterampilan pemecahan masalah, serta untuk memperoleh pengetahuan dan konsep yang essensial dari materi pelajaran.

Hmelo-Silver, 2004; Suavino & Cechelt 2005 (dalam Eggen dan Kauchak 2012:307) menjelaskan bahwa “Pembelajaran Berbasis Masalah adalah seperangkat model mengajar yang menggunakan ketrampilan memecahkan masalah, materi dan pengaturan diri”. Selanjutnya Eggen menyebutkan ada tiga karakteristik Pembelajaran Berbasis Masalah meliputi : “1) Pembelajaran berfokus pada pemecahan masalah; 2) Tanggung jawab untuk memecahkan masalah bertumpu pada siswa; 3) Guru mendukung proses saat siswa memecahkan masalah.” (2012:307).

White, (2001) menyebutkan bahwa kerja kolaborasi akan dapat meningkatkan ketrampilan berkomunikasi dan kemampuan dalam mengelola kelompok secara dinamis dan dengan kolaborasi akan menarik dan memotivasi siswa, karena siswa terlibat aktif dalam kerja serta mempunyai tanggung jawab dalam kegiatan siswa itu sendiri.

### **Karakretistik Pembelajaran Berbasis Masalah (PBM)**

Berdasar teori yang dikembangkan Min Liu (2005) menjelaskan bahwa karakteristik dari PBL adalah “1).*learning is Student-centred*;2).*Autentic problems form the organizing focus for learning*;3).*New infromation is acquired through self-directed learning*;4).*Learning occurs in small groups*;5).*Teachers act as facilitators*”.

Ciri yang paling utama dari Pembelajaran Berbasis Masalah yaitu dimunculkannya masalah pada awal pembelajarannya (Rusmono 2012). Sementara itu Akinoglu dan Tandagon (2007) mengemukakan enam karakteristik yang perlu diperhatikan dalam Pembelajaran Berbasis Masalah. Pertama, proses belajar harus dimulai dengan suatu masalah terutama masalah yang belum terpecahkan. Kedua, isi dari suatu permasalahan merupakan isu-isu menarik perhatian siswa. Ketiga, guru hanya sebagai fasilitator dalam kelas. Keempat, siswa harus diberi waktu untuk berpikir atau mengumpulkan informasi dan menyusun strategi pemecahan masalah, dalam proses ini pemikiran-pemikiran yang kreatif harus didukung. Kelima, tingkat kesukaran dari masalah yang akan di pecahkan tidak terlalu sulit sehingga bisa menakuti siswa. Keenam, kenyamanan dan keamanan lingkungan pembelajaran harus di ciptakan untuk mengembangkan keterampilan-keterampilan siswa dan memecahkan masalah.

Dalam penelitian ini peneliti menggunakan sintaks Pembelajaran berbasis masalah yang dikemukakan Arends yang meliputi lima fase dalam kegiatan pembelajaran. Arends (2007) memerinci sintaks dalam pelaksanaan pembelajaran berbasis masalah seperti yang dikemukakan pada tabel 2.1 berikut:

Tabel 1.

Sintaks dalam Pembelajaran Berbasis Masalah

Tahap 1 Memberikan orientasi tentang permasalahannya pada siswa.	Guru membahas tujuan pembelajaran, mendiskripsikan kebutuhan-kebutuhan logistik penting, dan memotivasi siswa agar terlibat dalam kegiatan pemecahan masalah
Tahap 2 : Mengorganisasikan siswa untuk belajar.	Guru membantu siswa menentukan dan mengatur tugas-tugas belajar yang berhubungan dengan masalah itu.
Tahap 3 : Membantu penyeleidikan mandiri dan kelompok.	Guru mendorong siswa mengumpulkan informasi yang sesuai, melaksanakan eksperimen, mencari penjelasan, dan solusi.
Tahap 4:	Guru membantu siswa dalam merencanakan dan

Mengembangkan dan mem-presentasikan hasil karya serta pameran.	menyiapkan hasil karya yang sesuai seperti laporan, rekaman video, dan model serta membantu mereka berbagi karya mereka.
Tahap 5 : Menganalisis dan mengevaluasi proses pemecahan masalah	Guru membantu siswa melakukan refleksi atas penyelidikan dan proses-proses yang mereka gunakan.

## Pembelajaran Berbasis Konsep

Menurut Arends (2007) "Model-model pengajaran konsep terutama telah dikembangkan untuk mengajarkan konsep-konsep kunci yang berfungsi bagi siswa untuk berfikir dengan tingkat yang lebih tinggi dan menjadi dasar bagi pemahaman bersama dan komunikasi." Konsep yang telah dikuasai atau difahami siswa tentunya akan menjadi dasar untuk mengembangkan pengetahuan dan mentransfer berbagai pengetahuan spesifik di bidang-bidang lain yang lebih umum. Arends (2007:338) memberikan sintaks dalam pembelajaran konsep dalam empat fase sebagai berikut :

**Tabel 2. Sintaks Pembelajaran berbasis konsep**

Fase	Perilaku Guru
Fase 1 Mengklarifikasi maksud dan establishing set.	Guru menjelaskan maksud dan prosedur untuk pelajaran itu dan menyiapkan siswa untuk belajar.
Fase 2 Memberi masukan contoh dan bukan contoh.	Guru mempresentasikan dan menamai konsep, mengidentifikasi atribut-atribut kritis, dan memberi ilustrasi dengan contoh dan bukan contoh.
Fase 3 Menguji pencapaian	Guru mempresentasikan contoh dan bukan contoh tambahan untuk menguji pemahaman siswa tentang konsep yang dipelajari. Siswa diminta memberikan contoh dan bukan contoh untuk konsep itu.
Fase 4 Menganalisis proses berfikir dan integrasi pembelajaran siswa.	Guru membawa siswa untuk memikirkan tentang proses berfikirnya sendiri. Siswa diminta menelaah keputusannya sendiri dan kosekuensi keputusannya sendiri. Guru membantu siswa untuk mengintegrasikan pembelajaran baru dengan menghubungkan konsep itu

	dengan konsep-konsep lain dalam sebuah unit pelajaran.
--	--

Sumber : diadopsi dari Arends (2007).

### ***Self Regulated Learning***

Sejumlah pakar (Butler, 2002, Corno dan Randi, 1999, Schunk dan Zimmerman, 1998, Wongsri, Cantwell, dan Archer, 2002), menguraikan pengertian istilah *SRL*, merelaskannya dengan beberapa istilah lain yang serupa, memeriksa efeknya terhadap pembelajaran sains melalui internet, serta memberikan saran untuk memajukan *SRL* pada siswa/mahasiswa. Hargis (<http://www.jhargis.co/>) dan Kerlin, (1992) mendefinisikan *SRL* sebagai upaya memperdalam dan memanipulasi jaringan asosiatif dalam suatu bidang tertentu, dan memantau serta meningkatkan proses pendalaman yang bersangkutan. Agak berbeda dengan definisi Corno & Randi (1999), Bandura (Hargies, <http://www.jhargis.co/>) mendefinisikan *SRL* sebagai kemampuan memantau perilaku sendiri, dan merupakan kerja-keras personaliti manusia. Strategi *SRL* memuat kegiatan: mengevaluasi diri, mengatur dan mentransformasi, menetapkan tujuan dan rancangan, mencari informasi, mencatat dan memantau, menyusun lingkungan, mencari konsekuensi sendiri, mengulang dan mengingat, mencari bantuan sosial, dan mereview catatan.

Kemampuan *Self Regulated Learning* bukan suatu kemampuan mental atau satu ketrampilan kinerja akademis, namun lebih merupakan proses pengarahan diri dimana siswa mentransformasikan kemampuan mental dalam ketrampilan akademis (Zimmerman,2002).

Menurut Schunk dan Zimmerman (1998) terdapat tiga phase utama dalam siklus *SRL* yaitu: merancang belajar, memantau kemajuan belajar selama menerapkan rancangan, dan mengevaluasi hasil belajar secara lengkap. Serupa dengan Schunk dan Zimmerman (1998), Butler (2002) mengemukakan bahwa *SRL* merupakan siklus kegiatan kognitif yang rekursif (berulang-ulang) yang memuat kegiatan: menganalisis tugas; memilih, mengadopsi, atau menemukan pendekatan strategi untuk mencapai tujuan tugas; dan memantau hasil dari strategi yang telah dilaksanakan.

## **Hasil Belajar**

Sudjana (2001:27) menjelaskan bahwa “Hasil belajar adalah kemampuan-kemampuan yang dimiliki siswa setelah ia menerima pengalaman belajarnya. Hasil peristiwa belajar dapat muncul dalam berbagai jenis perubahan atau pembuktian tingkah laku seseorang”. Dalam hal ini Hamalik (2002:35) menyatakan bahwa “Perubahan disini dapat diartikan terjadinya peningkatan dan pengembangan yang lebih baik dibandingkan dengan sebelumnya, misalnya dari tidak tahu menjadi tahu”. Untuk mengetahui keberhasilan sebuah kegiatan belajar dilakukan evaluasi hasil belajar, Mulyasa (2007:78) menyatakan bahwa “Evaluasi hasil belajar pada hakekatnya merupakan suatu kegiatan untuk mengukur perubahan perilaku yang telah terjadi”. Hasil belajar merupakan tolok ukur keberhasilan kegiatan belajar, baik berupa pengetahuan, sikap maupun ketrampilan, sedangkan untuk mengetahui tingkat keberhasilan tersebut dilakukan dengan tes. Hasil belajar tersebut dalam *Taxonomy Bloom* dikelompokkan dalam tiga ranah (domain) yaitu : “1) Domain kognitif atau kemampuan berfikir, 2) Domain afektif atau sikap, 3) Domain psikomotor atau ketrampilan” (Wahidmurni,dkk; 2010:18).

Dalam penelitian ini hasil belajar mata pelajaran IPA siswa kelas VIII di SMPN 1 Bangkalan. Pada hakekatnya penilaian IPA meliputi empat unsur yaitu : “Sikap, proses, produk, dan aplikasi” (Depdiknas; 2006).

## **Metode Penelitian**

Rancangan penelitian ini menggunakan penelitian eksperimen semu (*Quasi Experiment*). Alasan lain penggunaan kuasi eksperimen adalah : karena dalam penelitian ini tidak memungkinkan untuk mengontrol semua variabel yang relevan, kecuali beberapa dari variabel-variabel tersebut (Suryabrata, 2003).

Desain yang digunakan dalam penelitian adalah desain faktorial 2 X 2. Desain faktorial diartikan sebagai struktur penelitian dimana dua variabel bebas atau lebih saling dihadapkan untuk mengkaji akibat-akibatnya secara mandiri dan interaktif terhadap suatu variabel terikat (Kerlinger & Lee, 2000:562). Desain faktorial merupakan desain yang dapat memberikan perlakuan/ manipulasi dua variabel bebas atau lebih pada waktu bersamaan. Hal ini dilakukan untuk melihat

efek dua variabel bebas secara terpisah dan secara bersamaan terhadap variabel terikat dan efek-efek yang terjadi akibat adanya interaksi beberapa variabel (Sudjana, 2001:49).

Sesuai dengan desain eksperimen *non equivalent control group design*, maka eksperimen faktorial 2 X 2 yang digunakan dalam penelitian ini mengikuti pola sebagaimana ditunjukkan pada gambar 3.2. Dengan rancangan faktorial seperti ini akan dapat ditentukan pengaruh utama (*main effect*) dan pengaruh interaksi (*interaction effect*) dari semua variabel.

**Tabel 3. Rancangan Faktorial 2 X 2**

Variabel Moderator		Variabel Bebas	
		(x1)	(x2)
PBM	PBK		
	Tinggi (Y1)	X1 Y1	X2 Y1
SRL(y)	Rendah (Y2)	X1 Y2	X2 Y2

Keterangan :

- X1 : Pembelajaran Berbasis Masalah
- X2 : Pembelajaran Berbasis Konsep
- Y1 : Self Regulated Tinggi
- Y2 : Self Regulated Rendah
- X1Y1 : Hasil Belajar dengan PBM yang memiliki SRL tinggi
- X1Y2 : Hasil Belajar dengan PBM yang memiliki SRL rendah
- X2Y1 : Hasil Belajar dengan kritis dengan PBK yang memiliki SRL tinggi
- X2Y2 : Hasil Belajar dengan dengan PBK yang memiliki SRL rendah

Tabel tersebut menunjukkan bahwa variabel bebas dalam penelitian ini adalah pembelajaran berbasis masalah dan pembelajaran berbasis konsep, variabel moderatornya adalah *self regulated learning*, sedangkan variabel terikatnya adalah hasil belajar. Penelitian ini akan meneliti pengaruh variabel bebas terhadap variabel terikat, yakni pengaruh pembelajaran berbasis masalah terhadap hasil belajar, pengaruh pembelajaran berbasis konsep terhadap hasil belajar serta secara interaksi pengaruh pembelajaran berbasis masalah dan pembelajaran berbasis konsep terhadap hasil belajar. Variabel moderator yang dipilih untuk mengetahui

apakah variabel tersebut mempunyai dampak pada variabel bebas terhadap variabel terikat adalah *self regulated learning*. Selanjutnya variabel terikat yang akan diukur dan diamati untuk mengetahui pengaruh variabel bebas adalah hasil belajar.

### **Subyek Penelitian**

Jumlah siswa yang menjadi subyek penelitian 300 siswa Kelas VIII SMPN 1 Bangkalan, yang dikelompokkan menjadi menjadi dua kelompok, 150 siswa kelompok eksperimen (diberi perlakuan pembelajaran berbasis konsep) dan 150 siswa sebagai kelompok kontrol (diberi perlakuan pembelajaran berbasis konsep).

### **Variabel Penelitian**

Variabel bebas (*independent Variable*) dalam penelitian ini adalah Strategi Pembelajaran, dimensi dari variabel tersebut adalah Pembelajaran Berbasis Masalah dan Pembelajaran Berbasis Konsep. Variabel moderator merupakan variabel yang tidak dimanipulasi yang diprediksi mempengaruhi hubungan antara variabel bebas dan variabel terikat, adalah *Self Regulated Learning* (SRL). Variabel terikat merupakan variabel yang dipengaruhi oleh variabel bebas, yakni hasil belajar.

### **Instrumen Penelitian**

Instrumen yang digunakan dalam mengumpulkan data penelitian adalah instrumen tes dan angket. Angket digunakan untuk mengukur tingkat kemandirian belajar atau *self regulated learning*, sedangkan tes digunakan untuk mengukur hasil belajar.

### **Prosedur Pengumpulan Data**

Prosedur pengumpulan data dilakukan melalui dua tahap yakni tahap persiapan dan tahap pelaksanaan. Pada tahap persiapan dilakukan penyusunan instrumen penelitian baik instrumen berupa angket maupun tes. Instrumen sebelum digunakan untuk mengumpulkan data diujicoba terlebih dahulu untuk mengetahui tingkat validitas dan reliabilitasnya. Sedangkan tahap pelaksanaan dilakukan langkah-langkah sebagai berikut : (1). Memberikan tes *self regulated learning*, (2). Memberikan pretest, (3). Melaksanakan intervensi pembelajaran (eksperimen), dan (4). Memberikan post-test kepada semua siswa yang menjadi sampel dalam penelitian.

## Analisa Data

Setelah dilakukan pengujian persyaratan analisis, yakni uji normalitas sebaran data dan uji homogenitas varians dilakukan analisis data dengan menggunakan analisis diskriptif dan Anava dua jalur. Keputusan yang digunakan untuk memutuskan kenormalan distribusi dan homogenitas varians didasarkan pada taraf kepercayaan 95% atau taraf kesalahan 5%. Analisis diskriptif untuk mendiskrip sikan nilai serta rerata dan simpangan baku variabel hasil belajar dan *self regulated learning*. Analisis Anava 2 jalur untuk mengetahui pengaruh secara simultan dari beberapa variabel bebas (Tuckman,1999). Data diolah untuk mengetahui hal-hal sebagai berikut : (1). Pengaruh strategi pembelajaran berbasis masalah dan strategi pembelajaran berbasis konsep terhadap hasil belajar, (2). Pengaruh *self regulated learning* tinggi dan *self regulated learning* rendah terhadap hasil belajar, dan (3).pengaruh interaksi strategi pembelajaran dan *self regulated learning* terhadap hasil belajar.

## Hasil Penelitian

### Deskripsi Hasil Prates

**Tabel 5 Statistik Uji t dari Prates**

	STRATEGI	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
PRATES	PBK	150	66,32	6,854	0,559
	PBM	150	66,30	6,857	0,559

Dari tabel tersebut dapat dijelaskan bahwa rata-rata skor prates pebelajar pada kelas PBK yaitu mean= 66,32 dan Standar Deviasi= 6,854 lebih besar daripada rata-rata skor prates kelas PBM mean= 66,30 dan Standar Deviasi= 6,857.

Untuk mengetahui hasil prates dari kedua kelompok perlakuan berbeda atau tidak berbeda secara signifikan, maka dapat dilakukan dengan cara menganalisis hasil prates kedua kelompok dengan analisis statistik uji t dari sampel independen.

**Tabel 6 Output Uji t dari Prates**

		t-test for Equality of Means			
		t	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
PRATES	Equal variances assumed	0,008	0,993	0,007	0,792
	Equal variances not assumed	0,008	0,993	0,007	0,792

Dari tabel 4.3 dihasilkan bahwa nilai probabilitas *t-test for equality of means* adalah 0,008 (lebih kecil dari 0,05), sehingga hipotesis nol yang menyatakan tidak ada perbedaan nilai rata-rata diantara dua kelompok diterima, ini berarti kedua kelas memiliki kemampuan yang setara.

### Deskripsi data hasil belajar IPA dengan Pembelajaran Berbasis Konsep

Hasil belajar IPA dari 150 siswa diperoleh data-data statistika deskriptif:

**Tabel 7 Data Hasil belajar IPA dengan strategi Pembelajaran Berbasis Konsep**

		HASIL BELAJAR IPA DENGAN PEMBELAJARAN BERBASIS KONSEP
N	Valid	150
Mean		78,58
Median		78,00
Mode		78
Std. Deviation		2,229
Variance		4,970
Range		12
Minimum		73
Maximum		85

Berdasarkan tabel di atas nampak data-data statistika tendensi sentral, diantaranya: nilai rata-rata (mean) = 78,58, nilai terendah (minimum) = 73 nilai tertinggi (maksimum) = 85, median 78, dan modus 78.

**Tabel 8 Data Hasil belajar IPA dengan Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah**

		HASIL BELAJAR IPA DENGAN PEMBELAJARAN BERBASIS MASALAH
N	Valid	150
	Missing	0
Mean		81,97
Median		82,00
Mode		81
Std. Deviation		2,147
Variance		4,610
Range		12
Minimum		76
Maximum		88

Berdasarkan tabel di atas nampak data-data statistika tendensi sentral, diantaranya: nilai rata-rata (mean) = 81,97, nilai terendah (minimum) = 76 nilai tertinggi (maksimum) = 88, median 82, dan modus 81.

### **Persyaratan Analisis**

#### **Uji Normalitas**

Uji normalitas dengan teknik Kolmogorof-Smirnov untuk mengetahui apakah data-data hasil belajar yang diperoleh dan dianalisis berasal dari distribusi normal.

Berdasarkan hasil analisis uji normalitas data hasil belajar untuk seluruh kelas menunjukkan nilai KMZ sebesar 0,053 taraf signifikansi (sign.) di atas 0,05 (5%). Karena taraf signifikansinya di atas 0,05 (5%), maka hasil tersebut berarti menolak asumsi yang menyatakan bahwa distribusi datanya tidak normal. Jadi dapat disimpulkan bahwa hasil uji normalitas menunjukkan bahwa distribusi data hasil belajar adalah normal.

#### **Uji Homogenitas Varians**

Uji homogenitas varians dimaksudkan untuk menguji homogenitas (kesamaan) varians data hasil belajar IPA yang diperoleh dan analisis dari seluruh kelompok sampel penelitian. Uji homogenitas varians, dilakukan teknik uji lavene (lavene's test).

Berdasarkan hasil analisis Lavene's test diketahui bahwa  $F_{hitung}$  menunjukkan nilai sebesar = 1,634, dengan taraf signifikansi (sign.) = 0,182. Dengan berdasarkan pada besarnya koefisien taraf signifikansi (sign.) yang dihasilkan, yaitu yang lebih besar dari 0,05 (5%) berarti asumsi yang menyatakan tidak ada perbedaan varians antar kelompok sampel diterima. Dan asumsi yang menyatakan ada perbedaan varians antar kelompok sampel ditolak. Jadi dapat disimpulkan bahwa varians data-data hasil belajar IPA seluruh kelas adalah homogen.

#### **Analisis Varians (Anava) 2-jalur**

Analisis varians (Anava) 2 jalur dilakukan untuk menguji pengaruh bersama antara pembelajaran dan *self-regulated learning* terhadap hasil belajar IPA.

#### **Tabel 8 Hasil Analisis Varians 2 jalur**

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	970,252 <sup>a</sup>	3	323,417	72,671	,000
Intercept	1930150,051	1	1930150,051	433697,255	,000
STRATEGI	841,919	1	841,919	189,176	,000
SRL1	88,206	1	88,206	19,820	,000
STRATEGI * SRL1	21,887	1	21,887	4,918	,027
Error	1317,335	296	4,450		
Total	1935430,000	300			
Corrected Total	2287,587	299			

Berdasarkan hasil analisis tersebut di atas diketahui bahwa untuk hasil analisis varians 2 jalur diperoleh hasil analisis sebagai berikut:

- Hasil analisis ( $F_{hitung}$ ) antar perlakuan “Strategi” diketahui sebesar = 189,176, dengan taraf signifikansi (sign.) = 0,000, berarti  $H_0$  ditolak.
- Hasil analisis ( $F_{hitung}$ ) antara “*self-regulated learning*” diketahui sebesar = 19,820, dengan taraf signifikansi (sign.) = 0,000, berarti  $H_0$  ditolak
- Hasil analisis ( $F_{hitung}$ ) antar perlakuan strategi dan *self-regulated learning* diketahui sebesar = 4,918, dengan taraf signifikansi (sign.) = 0,027, berarti  $H_0$  ditolak.

### Pengujian Hipotesis

Hasil pengujian pada hipotesis yang pertama menunjukkan nilai probabilitas sebesar  $0,000 < 0.05$  (5%), berarti  $H_0$  ditolak. Berdasarkan hasil tersebut dapat disimpulkan bahwa hipotesis kerja ( $H_a$ ) diterima, hipotesis nihil ( $H_0$ ) ditolak. Jadi simpulannya: Ada perbedaan hasil belajar antara penerapan strategi pembelajaran berbasis masalah dan pembelajaran berbasis konsep pada mata pelajaran IPA siswa kelas VIII SMPN 1 Bangkalan.

Hasil Pengujian pada hipotesis yang kedua menunjukkan nilai probabilitas sebesar  $0,000 < 0.05$  (5%), yang berarti  $H_0$  ditolak. Berdasarkan hasil tersebut dapat disimpulkan bahwa hipotesis kerja ( $H_a$ ) diterima. Jadi dapat disimpulkan: Ada perbedaan hasil belajar antara siswa yang mempunyai *SRL* tinggi dan *SRL* rendah pada mata pelajaran IPA siswa kelas VIII SMPN 1 Bangkalan.

Hasil Pengujian pada hipotesis yang ketiga menunjukkan nilai probabilitas sebesar  $0,027 < 0.05$  (5%), yang berarti  $H_0$  ditolak. Berdasarkan hasil tersebut dapat disimpulkan bahwa hipotesis kerja ( $H_a$ ) diterima, hipotesis nihil ( $H_0$ )

ditolak. Jadi dapat disimpulkan: Ada interaksi antara penerapan strategi pembelajaran berbasis masalah versus pembelajaran berbasis konsep dan *SRL* mata pelajaran IPA pada siswa.

## **Pembahasan**

### **Pengaruh Strategi Pembelajaran terhadap Hasil Belajar**

Dari hasil uji hipotesis menunjukkan bahwa ada perbedaan Hasil Belajar siswa pada mata IPA antara kelompok siswa yang diberi perlakuan strategi pembelajaran berbasis masalah dan kelompok siswa yang diberi perlakuan strategi pembelajaran berbasis konsep. Skor total rata-rata hasil belajar siswa pada penerapan strategi pembelajaran berbasis masalah lebih tinggi dari skor total rata-rata prestasi siswa pembelajar pada penerapan strategi pembelajaran berbasis konsep. Hasil perhitungan dengan menggunakan Anava dua jalur didapatkan  $F$  hitung sebesar 189,176 dengan taraf signifikansi ( $\text{sign}$ ) = 0,000 dengan taraf signifikansi 0,05. Hal tersebut berarti bahwa taraf signifikansi 0,000 berada dibawah angka signifikansi 0,05. Dengan demikian  $H_0$  ditolak, artinya terdapat perbedaan hasil belajar yang signifikan pada mata pelajaran IPA antara kelompok siswa yang belajar dengan menggunakan strategi pembelajaran berbasis masalah dan kelompok siswa yang belajar dengan menggunakan strategi pembelajaran berbasis konsep. Berdasarkan nilai rata-ratanya siswa yang diajar dengan menggunakan strategi pembelajaran berbasis masalah lebih tinggi dibandingkan dengan siswa yang diajar dengan pembelajaran berbasis konsep.

Hal tersebut sejalan dengan pendapat Delisle (1997) bahwa pembelajaran berbasis masalah dapat membantu peserta didik untuk meningkatkan mutu pendidikan, melalui pembelajaran berbasis masalah membantu guru dalam peningkatan prestasi belajar siswa. Hasil penelitian tersebut juga didukung hasil penelitian yang dilakukan oleh Sungur (2006) menyatakan bahwa pembelajaran berbasis masalah dapat meningkatkan pola pikir kritis yang tentunya berpengaruh pada peningkatan prestasi belajar siswa. Hasil penelitian Sari dan Nasikh dalam penelitian tentang Effectifitas penerapan pembelajaran berbasis masalah dalam meningkatkan proses dan hasil belajar Ekonomi, ditemukan bahwa pembelajaran berbasis masalah dapat meningkatkan hasil belajar.

Pembelajaran berbasis masalah yang dirancang untuk mengembangkan cara berpikir, pemecahan masalah, ketrampilan intelektual, belajar berperan seperti orang dewasa melalui situasi nyata atau simulasi dan menjadi pembelajaran yang mandiri (Arends, 2004). Pembelajaran berbasis masalah merupakan suatu pendekatan pembelajaran yang menekankan pada penggunaan masalah hidup yang nyata dalam pendidikan. Wood, (2000); Woods & Bayley, (2006) berpendapat bahwa dalam aktivitas Pembelajaran berbasis masalah siswa mempunyai peluang melakukan praktek pemecahan masalah, penilaian diri, ketrampilan berkelompok, ketrampilan berkomunikasi, mengelola perubahan dan berpikir kritis, yang secara logika tentunya dapat meningkatkan prestasi belajar siswa.

Statham dan Torell, 1996 (dalam Sukirno, 1999) menemukan bahwa penerapan teori kognitif telah mampu mengembangkan konsep belajar secara lebih terbuka dan dalam penerapannya terjadi peningkatan peningkatan interaksi guru dengan siswa, terciptanya kegiatan belajar bersama, adanya masalah dan terjadinya proses penemuan, sebagai hasil belajar dalam pendidikan berbasis konsep berlandaskan teori kognitif. Dalam pembelajaran berbasis konsep dapat memperkuat siswa untuk menguasai konsep yang nantinya akan berguna untuk memecahkan masalah yang dihadapinya. Siswa dibina untuk mampu dapat menguji hipotesis dengan hasil bahwa pengetahuan yang diperlukan dapat digunakan secara lebih efektif. Penjelasan tersebut dapat menambah meyakinkan peneliti bahwa penguasaan konsep akan sangat mendukung pelaksanaan strategi pembelajaran berbasis masalah.

Temuan-temuan penelitian tersebut mendukung pada penelitian ini. Peneliti berargumen dari temuan-temuan penelitian bahwa strategi pembelajaran berbasis masalah yang kebanyakan mempunyai peningkatan prestasi lebih tinggi dibandingkan dengan strategi pembelajaran lainnya yang konvensional akan lebih bermakna apabila diikuti dengan penguasaan konsep yang kuat. Dari hal temuan penelitian yang juga mendapat respon yang baik bagi siswa yaitu prestasi yang diperoleh sangatlah signifikan dibandingkan dengan siswa yang secara konvensional. Oleh sebab itu secara rasional dan hasil penelitian ini tentang strategi pembelajaran berbasis masalah meningkatkan prestasi belajar.

Margetson (dalam Rusman,2013:230) mengemukakan bahwa Pembelajaran Berbasis Masalah membantu untuk meningkatkan perkembangan ketrampilan belajar sepanjang hayat dalam pola pikir terbuka, reflektif, kritis dan belajar aktif. Pola berfikir terbuka kritis dan kreatif sangat dibutuhkan dalam memecahkan berbagai permasalahan dan sejalan dengan tujuan pembelajaran Ilmu Pengetahuan Alam.

### **Pengaruh *Self Regulated Learning* terhadap Hasil Belajar**

Dari hasil analisis data dengan menggunakan Anava dua jalur tentang hasil belajar antara siswa yang mempunyai *self regulated learning* tinggi dan siswa yang mempunyai *self regulated learning* rendah didapat nilai F hitung 19,820 dan taraf signifikansi 0,000 lebih rendah dari 0,05. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa  $H_0$  ditolak artinya terdapat perbedaan hasil belajar mata pelajaran IPA antara siswa yang mempunyai *self regulated learning* tinggi dan siswa yang mempunyai *self regulated learning* rendah. Hasil belajar siswa yang memiliki *self regulated learning* tinggi lebih baik dibandingkan dengan siswa yang mempunyai *self regulated learning* rendah.

Hasil penelitian tersebut didukung oleh Refista Febris Febrianela dalam penelitiannya tentang *self regulated learning* dengan prestasi akademik menyimpulkan bahwa : “Prestasi akademik berkorelasi positif terhadap *Self Regulated learning*, semakin tinggi kemampuan *self regulated learning* yang dimiliki seorang siswa, akan semakin tinggi pula nilai akademik yang yang dicapai siswa, dan sebaliknya siswa yang mempunyai *self regulated learning* rendah memiliki prestasi akademik rendah”(Febrianela:2013). Penelitian lain yang mendukung hasil penelitian tersebut adalah penelitian yang dilakukan Sandyagraha tentang pengaruh Penerapan Model *Self-Regulated Learning* berbasis Asesmen Kinerja terhadap Prestasi Belajar PKn , menyimpulkan bahwa prestasi belajar siswa yang mengikuti model pembelajaran *self-regulated learning* lebih tinggi dibandingkan dengan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional.

Hargis dalam studinya mendapatkan temuan bahwa : individu yang memiliki *self regulated learning* tinggi cenderung belajar lebih baik, mampu

memantau, mengevaluasi dan mengatur belajarnya secara efektif, menghemat waktu secara efisien dan memperoleh skor yang tinggi dalam sains (Hargis. <http://www.jhargis.co/>).

Secara rasional dapat dikatakan bahwa siswa yang mempunyai *self regulated learning* tinggi mempunyai tingkat kemandirian yang tinggi dan tanggung jawab yang tinggi, sehingga mereka akan lebih bisa mengatur diri baik dalam kehidupan maupun dalam melaksanakan kegiatan belajar. Siswa yang dapat mengelola cara belajar secara efektif tentunya juga akan dapat menguasai pembelajaran dan melaksanakan tugas belajar secara efektif pula.

### **Pengaruh Interaksi antara Strategi Pembelajaran dan *Self Regulated Learning* terhadap Hasil Belajar**

Interaksi dalam penelitian ini merupakan kerja sama antar dua variabel bebas atau lebih untuk mempengaruhi variabel terikat (Kerlinger, 1986). Interaksi dapat terjadi apabila variabel-variabel bebas tidak membawa akibat-akibat secara terpisah dan sendiri-sendiri. Sebaliknya, interaksi dapat pula tidak terjadi jika lebih dari satu variabel bebasnya membawa akibat-akibat terpisah yang signifikan. Akibat-akibat terpisah tersebut disebut dengan pengaruh utama.

Dari hasil analisis hipotesis tiga terbukti adanya interaksi antara strategi pembelajaran dan *self regulated learning* terhadap prestasi belajar pada mata IPA di SMPN 1 Bangkalan. Hasil analisis Anava dua jalur didapat nilai F hitung 4,918 dan taraf signifikansi 0,02 lebih rendah dari taraf signifikansi 0,05, dengan demikian interaksi strategi pembelajaran dan *self regulated learning* terhadap hasil belajar mata pelajaran IPA di SMP Negeri 1 Bangkalan. Hasil analisis ini menguatkan temuan yang pertama bahwa ada perbedaan antara hasil belajar yang diberikan perlakuan yang berbeda.

Temuan dalam penelitian ini diperkuat dengan adanya teori dan hasil penelitian bahwa strategi pembelajaran memberikan pengaruh utama yang kuat terhadap prestasi belajar, yaitu bahwa strategi pembelajaran berbasis masalah merupakan strategi pembelajaran yang dapat mengembangkan cara berpikir, pemecahan masalah, ketrampilan intelektual, belajar berperan seperti orang dewasa melalui situasi nyata dan menjadi pembelajar yang mandiri. ( van Berkel &

Schmith (1999); Newby, et al. (2000); Woods (2000); Palmer (2001); Arends (2004), Harvey, et al. (2005), Feng (2005); dan Woods & Bayley (2006)).

Hasil penelitian yang dilakukan oleh Danielson, et al. (2003), Sasmedi (2005) Arnyana, dkk (2006), Sadia & Suma (2006), Kusaeri (2006), Franz, et al. (2007), Raharso (2007) Akinoglu & Tandogan (2007), dan Tan, et al. (2009), tentang strategi pembelajaran berbasis masalah yang dibandingkan dengan strategi pembelajaran konvensional yang mendapatkan simpulan bahwa prestasi belajar yang diberi perlakuan strategi pembelajaran berbasis masalah lebih tinggi dari pada yang diberi perlakuan strategi pembelajaran konvensional.

Dukungan teoritis dan empiris terhadap adanya pengaruh utama strategi pembelajaran dan pengaruh *self regulated learning* terhadap prestasi belajar berdampak terhadap kuatnya pengaruh interaksi strategi pembelajaran dan *self regulated learning* terhadap hasil belajar. Sehingga temuan dalam penelitian ini menyatakan bahwa ada interaksi antara strategi pembelajaran dan *self regulated learning* terhadap hasil belajar siswa pada mata pelajaran IPA.

### **Kesimpulan dan Saran**

**Kesimpulan:** (1). Ada perbedaan hasil belajar antara penerapan strategi pembelajaran berbasis masalah dan pembelajaran berbasis konsep pada mata pelajaran IPA siswa kelas VIII SMPN 1 Bangkalan. Hasil belajar dengan strategi pembelajaran berbasis masalah lebih tinggi dibandingkan dengan hasil belajar dengan strategi pembelajaran berbasis konsep. (2). Ada perbedaan hasil belajar antara siswa yang mempunyai *self regulated learning* tinggi dan *self regulated learning* rendah pada mata pelajaran IPA siswa kelas VIII SMPN 1 Bangkalan. Hasil belajar siswa yang mempunyai *self regulated learning* tinggi lebih tinggi dibandingkan dengan siswa yang mempunyai *self regulated learning* rendah. (3). Ada interaksi antara penerapan strategi pembelajaran berbasis masalah versus strategi pembelajaran berbasis konsep dan *self regulated learning* mata pelajaran IPA pada siswa kelas VIII SMPN 1 Bangkalan.

**Saran-saran:** (1). **Pemanfaatan dalam Pembelajaran** : (a). Untuk meningkatkan hasil belajar dan peningkatan kemampuan siswa dalam memecahkan masalah, guru dapat mempertimbangkan penggunaan strategi

pembelajaran berbasis masalah, karena pembelajaran berbasis masalah memberikan kesempatan kepada siswa untuk melatih memecahkan masalah. (b). Dalam menerapkan strategi pembelajaran berbasis masalah para guru perlu mempersiapkan secara matang, sehingga permasalahan yang dibahas merupakan permasalahan autentik dan bermakna bagi siswa. (c). Penguasaan konsep dalam belajar memang penting, namun penggunaan konsep yang telah dimilikinya untuk memecahkan masalah yang dihadapi merupakan hal yang lebih penting, untuk itu siswa hendaknya dilatih untuk memecahkan berbagai masalah dengan menggunakan pembelajaran berbasis masalah. (d). Dalam melaksanakan pembelajaran para guru perlu memperhatikan kemampuan siswa untuk mengatur, mengelola diri dalam belajar atau *self-regulated learning*, sehingga siswa dapat mengatur diri mengelola cara belajar untuk menuju kemandirian. (e). Guru perlu memberikan bimbingan kepada siswa agar kemandirian belajarnya semakin tinggi, karena di era global tingkat kemandirian siswa dalam belajar sangat dibutuhkan. **(2). Penelitian lebih lanjut :** (a). Penelitian ini hanya terbatas pada pembelajaran berbasis masalah dengan pembelajaran berbasis konsep, penelitian lebih lanjut bisa dilakukan dengan membandingkan pembelajaran berbasis masalah dengan pembelajaran lain. (b). Penelitian ini meneliti hasil belajar berkaitan dengan *self regulated learning*, penelitian lebih lanjut bisa dilakukan terhadap hal lain seperti gaya belajar, kemampuan sosial. (c). Untuk menguji keefektifan strategi pembelajaran berbasis masalah perlu dilakukan penelitian lain, misalnya dengan memadukan antara strategi pembelajaran berbasis masalah kaitanya dengan berfikir kritis.

### **Daftar Pustaka**

- Akinoglu ,O.,& Tandogan,R.O. 2007, The Effects of Problem-Based Active Learning in Science Education on Students' Academic Achievement, Attitude and Concept Learning, *Eurasia Juornal of Mathematics, Science & Technologi Education*, 3 :1 :71-81.
- Alder,R.W.& Milne,M.J. 1997.*Improving The Quality of Accounting Students' Learning Through Actiob-Oriented Learning Tasks. Accounting Education*, Vol. 6 No 3 :191-215.

- Arends,R.I. 2004, Sixth Edition, New York: Mc. Graw-Hill.
- Arends,R.I. 2007. *Learning to Teach*. Mc Graw Hill Companies, Inc.,1221 Avenue of the Americas, New York, NY 10020.
- Ardhana,I.W. 2000, *Reformasi Pembelajaran Menghadapi Abad Pengetrahan*, Makalah seminar dan Diskusi Panel Nasional Tehnologi Pembelajaran V, Universitas Negeri Malang dan Ikatan Profesi Tehnologi Pendidikan Indonesia (IPTPI) Malang.
- Butler, DL 2002, *Individualizing Instruction in Self Regulated Learning*. [http://articles.findarticles.com/p/articles/mi\\_mOQM/is\\_2\\_41/ni\\_90190495](http://articles.findarticles.com/p/articles/mi_mOQM/is_2_41/ni_90190495)
- Corno L & Randi, J. 1999. *Self Regulated Learning*. <http://www.personal.psu.edu/users/h/x/hxk2223/self.htm>.
- Degeng, I.N.S, 2000. *Paradigma Baru Pendidikan Memasuki Era Demokrasi Belajar*. Makalah disajikan dalam seminar dan diskusi panel Nasional Tehnologi Pembelajaran V, Program Studi Tehnologi Pembelajaran Program Pascasarjana Universitas Negeri Malang bekerjasama dengan Ikatan Profesi Tehnologi Pendidikan Indonesia (IPTPI) cabang Malang, Malang 7 Oktober 2000.
- Depdiknas, 2006. *Model Pembelajaran Terpadu IPA SMP/MTs*. Pusat Kurikulum Balitbang: Depdiknas.
- Degeng, I.N.S., 2002. *Pokok-Pokok Pikiran Revolusi Belajar Mengajar Memasuki Era Kesemrawutan Global*, Malang: Tehnologi Pembelajaran UNM.
- Delisle, R. 1997. *How to Use Problem-Based Learning in The Classroom*. Virginia : Associationfor Supervision and Curriculum Development.
- De Potter, Bobi. Dkk. (1999). *Quantum Learning*.Bandung: Kaifa.
- Duch, Barbara J., Allen, Deborah E., and White, Harold B. (2000). *Problem-Based Learning: Preparing Students to Succeed in the 21st Century*. [Online]Tersedia <http://www.hku.hk/caut/homepage/tdg/5/TeachingMatter/Dec.98.pdf> diakses 15 Januari 2015.
- Eggen, P & Kauchak D. ,2012, *Startegi dan Model Pembelajaran, Mengajarkan konten dan ketrampilan berfikir*, Jakarta, PT Indeks.

- Febriana, Befris Rafista, 2013. *Self Regulated Learning (SRL) dengan Prestasi Akademik Siswa Akselerasi*. Jurnal Online Psikologi vol 01 No 01, Tahun 2013, <http://ejournal.umm.ac.id>.
- [Feng, D. 2005. Implementing Problem-Based Learning in Principle Training: The First Pilot Program in China. \*US-China Education Review\*, 2\(3\): 13-19.](#)
- [Franz, D.P., Hopper, P. E., & Kritsonis, W. A. 2007. National Impact: Creating Teacher Leader Through The Use of Problem-Based Learning. \*National Forum of Applied Educational Research Journal\*, 20\(3\): 1-9.](#)
- Gu, L., & Wang, J. 2006. School-Based Research and Professional Learning: An Innovative Model to Promote Teacher Professional Development in China. *Teaching Education*, 17(1): 59-73.
- Hamalik, Oemar, 2002. *Proses Belajar Mengajar*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Hargis, J. (<http://www.jhargis.co/>). *The Self-Regulated Learner Advantage: learning science on the internet*
- Harvey, R.M., Curtis, D.D., Catteley, G., & Slee, P.T. 2005. Enhancing Teacher Education Students' Generic Skills Through Problem-Based Learning. *Teaching Education*, 16(3) : 253-273.
- Kerlin, B. A. (1992). *Cognitive Engagemant Style: Self-Regulated Learning and Coperative Learning*
- Kerlinger N Freed, Lee B Howard, 2000. *Foundations Of Behavioural Research*. Harcourt: College Publeshers.
- Kerlinger, F. 1986. *Azas-azas Penelitian Behavioural*. Terjemahan oleh Landung R. Simatupang. 1990. Yogyakarta: Gajah Mada University Press.
- Killen, R.. 1998. *Effective Teaching Strategies : Lesson from Research and Practice*. Second edition, Sosial Science Press, Austria.
- Liu, Min, 2005. *Motivating Students Through Problem Based Learning*. University of Texas: Austinonline. Tersedia: <http://> (22-03-2007)
- Mulyasa, E, 2007. *Implementasi Kurikulum 2004: Perpaduan Pembelajaran KBK*. Bandung: Rosda.
- Newby, T.J., Stepich, D.A., Lehman, J.D., & Russekk, J.D. 2000, *Instructional Tchnology Teaching and Learning : Designing Instruction, Integrating Computer, and Using Media*. New Jesey : Prentice-Hall, Inc.

- Palmer, B.. 2001. *Assessing the Effectiveness of Problem-Based Learning in Higher Education : Lessons From the Loterature. (Online), (http:www.rapindentallect.com/AEQweb/mop4sprotl.htm, diakses 20 Agustus 2009.*
- Paris & Wonograd, 1998. *The Role of Self-Regulated Learning in Contextual Teaching.*The National Science Foundation.
- Peterson, T.O. 2004. *So You're Thinking of Trying Problem-Based Learning?: Three Critical Success Factors for Implementation. Journal of Management Education.* Vol.28,No 5.
- Reigeluth, C.M. & Carr-Cheliman.A.A. 2009. *Theoris for Different Outcomes of Intrsuction.*Dalam C.M. Reigeluth, & A.A Carr-Cheliman (Eds).*Instructional Design Theories and Models : Buiding a common Knowledge Base, Vo (halaman 195-179)* Hillsdale, New York: Routledge.
- Rusman. 2013. *Model-Model Pembelajaran Mengembangkan Profesionalisme Guru.* Jakarta: PT Rajagrafindo Persada.
- Rusmono. 2012. *Strategi Pembelajaran dengan Problem Based Learning.* Jakarta: Ghalia Indonesia.
- Sanjaya, W., 2008. *Strategi Pembelajaran: Berorientasi Standar Proses pendidikan.* Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Scunk, DH & B.J. Zimmerman, 1998. *Introduction to the Self Regulated Learning (SRL) cycle.*
- Setyosari,P. 2010. *Metode Penelitian Pendidikan dan Pengembangan.* Jakarta. Kencana Prenada Media Gorup.
- Shambaugh, N. & Magliaro,S.G. 2006. *Instructional Design.* Boston : Pearson Education, Inc.
- Sudarman, 2007. *Problem Based Learning: Suatu Model Pembelajaran Untuk Mengembangkan dan meningkatkan Kemampuan Memecahkan Masalah.* Dalam jurnal Pendidikan Inovatif.
- Sudiastana.N. dkk. (2015). Pengaruh Model Pembelajaran Self-Regulated Learning (SRL) terhadap Hasil Belajar PKn siswa Kelas V Semester Genap. *e-Journal PGSD Universitas Pendidikan Ganesha Jurusan PGSD.3(1): -Tahun 2015.*

- Sudjana, N. 2001. *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Remaja Rosdakarya
- Sukirno, 1999. *Pendidikan Berbasis Komputer*, Makalah Seminar Pendidikan Nasional, IKIP Bandung.
- Sungur.S. 2006. *Effect of Problem-Based Learning and Traditional Instruction on Self-Regulated Learning*, Middle East Technical University. Turkey. <https://fortress.wa.gov/cjtc/www/images/docs/clases/PBL/Articels>.  
Diunduh tanggal 15 Desember 2015.
- Suryabrata, S. 2003, *Metodologi Penelitian*, Jakarta, PT Rajagrafindo Persada.
- Tan, O.S.,& Teo,C.T. 2009. *Problem-Based Learning and Creativity: A Review of The Literature*. Dalam Oon Seng Tan (Ed), *Problem-Based Learning and Creativity* (hlm. 15-38) Singapore: Thomson.
- Tuckman. W .B, 1999. *Conducting Educational Research*. United Stated of America: Harcourt Brace College Publishers.
- Utomo.T.dkk.(2013). Pengaruh Model Pembelajaran Berbasis Masalah (*Problem-Based Learning*) terhadap Pemahaman Konsep dan Kemampuan Berfikir Kreatif. *Jurnal Educasi Unej*.1(1): 5-9.
- Van Berkel,H.J.M.,& Schmith,H.G. 1999, *Motivation to Commit Oneself as a Determinant of Achievement in Problem-Based Learning*. (Online), ([http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_strong\\_e\\_01/0000019\\_b/80/16/b8/72.pdf](http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_strong_e_01/0000019_b/80/16/b8/72.pdf)), diakses 29 Juni 2014.
- Wahidmurni, Mustikawan A, Ali Rodho, 2010. *Evaluasi Pembelajaran Kompetensi dan Praktik*. Yogyakarta: Nuha Litera.
- Wheeler,S., Kelly,P., & Gale, K. 2005. The influence of Online Problem-Based Learning o Teachers' Professional Practice and Identity. *ALT-J, Research in Learning Technology*, 13(2): 125-137.
- White. 2001 Problem-Based Learning. *Speaking of Teaching*, 11(1): 1-7.
- Wikimedia, 2008. Problem-Based Learning (Online). [http://en.wikipedia.org/wiki/Problem-Based Learning#Presentingproblems to learners](http://en.wikipedia.org/wiki/Problem-Based_Learning#Presentingproblems_to_learners), diakses 9 Mei 2010.
- Wongsri, N., Cantwell, R.H,Archer,J. 2002. *The Validation of Measuresof Self Regulated Efficacy, Motivation, and Self Regulated Learning Among*

- Thai Tertiary students*. Paper presented at the Annual Conference of the Australian Association for Research in Education, Brisbane, December 2002.
- Woods, D.R. 2000. *Pbl: Decisions for Planning and Action : Why? When? Who? Where? What? How*, Hamilton: McMaster University.
- Woods, D.R. & Bayley, L. 2006. *Assesing Student Performance in Problem-Based Learning*. Hamilton: McMaster University.
- Wulandari, D. & Surjono, H.D., 2013. Pengaruh *Problem-Based Learning* terhadap Hasil Belajar ditinjau dari Motivasi Belajar, *Jurnal Pendidikan Vokasi*, 3(2) :178-191. Diakses tanggal 15 Januari 2016.
- Zamroni. 2000. *Paradigma Pendidikan Masa Depan*. Yogyakarta. Bigraf Publiasi
- Zimmerman, B.J., 2002. *Beccoming A Self Regulated Learner: An Overview, Theory Into Peactice, Vol 41. Number 2, Spring-Autum, 6*

# PENGEMBANGAN BAHAN AJAR PENDIDIKAN PANCASILA DAN KEWARGANEGARAAN SEBAGAI SUPLEMEN DENGAN MODEL R2D2

**Sri Yuni Hanifah**  
**Dosen STKIP PGRI Bangkalan**

Abstrak

*Tujuan dalam pengembangan adalah untuk menghasilkan produk bahan ajar mata pelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan dengan model R2D2 yang efektif dan dapat digunakan guru dan siswa. Model pengembangan di-adaptasi dari model pengembangan R2D2 (A Recursive, Reflective, Design and Development) Willis. Model R2D2 menghasilkan tiga langkah pengembangan, yaitu (1) tahap pendefinisian, (2) tahap desain dan pengembangan, dan (3) tahap diseminasi. Hasil pengujian uji  $t$  menunjukkan bahwa  $t$  hitung ternyata lebih besar dari  $t$  tabel, sehingga hasilnya terdapat perbedaan yang signifikan antar kelompok eksperimen dengan kelompok kontrol. Jadi, kelompok eksperimen menunjukkan skor lebih tinggi, artinya bahan ajar suplemen yang dikembangkan efektif mening-katkan hasil belajar dapat digunakan dalam proses pembelajaran.*

**Kata Kunci:** Pengembangan Bahan Ajar, PPKn, Model R2D2.

## **Pendahuluan**

Pendidikan telah memberikan kontribusi yang signifikan dalam membangun peradaban bangsa dari suatu masa ke masa lainnya, baik sebelum kemerdekaan maupun sesudah kemerdekaan Negara Kesatuan Republik Indonesia. Pendidikan juga meningkatkan kesadaran masyarakat sehingga mampu hidup harmonis dan toleran dalam kemajuan baik guru dan siswa, sekaligus memperkuat hubungan sosial dan memantapkan wawasan kebangsaan untuk mewujudkan masyarakat yang demokratis (Depdiknas, 2008). Sejalan dengan itu Ardhana (2000) menyatakan bahwa untuk dapat memasuki era informasi ini hendaknya pendidikan dapat menghasilkan manusia yang berkualitas yaitu manusia yang kreatif, mampu memecahkan masalah aktual dalam kehidupan, dan mampu mengambil keputusan yang menjangkau ke depan.

Bahan ajar merupakan bagian penting dalam pelaksanaan pendidikan di sekolah. Melalui bahan ajar guru akan lebih mudah dalam melaksanakan pembelajaran dan siswa akan lebih terbantu dan mudah dalam belajar. Bahan ajar dapat dibuat dalam berbagai bentuk sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik materi ajar yang akan disajikan.

Degeng (1997), menjelaskan juga bahwa bahan ajar yang diterbitkan untuk dipakai di sekolah-sekolah sekarang ini, penyusunannya sering kali tanpa mempertimbangkan struktur isi bidang studi untuk keperluan pembelajaran, isi bahan ajar lebih banyak menggunakan pendekatan disiplin, bukan pendekatan metodologi pembelajaran, sehingga seringkali terdapat tidak ada kaitan antara bab yang satu dengan bab yang lainnya atau bagian-bagian bab yang lebih rinci.

Bahan ajar atau materi pembelajaran secara garis besar terdiri dari pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang harus dipelajari oleh siswa dalam rangka mencapai kompetensi dasar yang telah ditentukan. Sejalan dengan berbagai jenis aspek kompetensi dasar, materi pembelajaran juga dapat dibedakan menjadi jenis materi aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik. Materi pembelajaran aspek kognitif secara terperinci dapat dibagi menjadi empat jenis, yaitu: fakta, konsep, prinsip dan prosedur (Reigeluth, 1983).

Bahan ajar Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan di SMA Negeri 4 Bangkalan masih banyak membutuhkan materi tambahan sebagai suplemen, artinya melengkapi pada bahan ajar yang sudah ada, sehingga dapat membantu siswa dalam proses belajar

Sejalan dengan pentingnya bahan ajar tersebut, Sungkono (2003:1) menyatakan bahwa bahan ajar adalah seperangkat bahan yang memuat materi pelajaran yang didesain untuk mencapai tujuan pembelajaran. Sebagai perangkat materi pelajaran, bahan ajar Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan berisi materi, pesan atau isi mata pelajaran yang berupa ide, fakta, konsep, prinsip, kaidah atau teori yang dapat dilatihkan kepada para siswa sehingga menjadikan siswa terampil. Atas dasar kebutuhan tersebut, dapat dikemukakan bahwa bahan ajar Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan adalah “desain” materi pelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan yang diwujudkan dalam bentuk paparan materi yang dapat digunakan untuk belajar siswa dalam proses pembelajaran.

Dalam proses pembelajaran, bahan ajar memiliki kegunaan bagi siswa dan guru yang mengajarkannya. Berkaitan dengan kegunaan bahan ajar tersebut, Ansary (2001) mengemukakan bahwa bahan ajar merupakan kerangka kerja yang mengatur dan menjadwalkan waktu kegiatan program pengajaran sehingga bahan ajar tersebut, (1) mengarahkan tujuan pembelajaran lebih jelas, (2) menunjukkan

penanganan proses pembelajaran secara serius, (3) berperan sebagai silabus, (4) menyediakan teks-teks dan tugas pembelajaran yang siap pakai, (5) merupakan cara yang paling mudah untuk menyediakan materi pembelajaran, (6) menjadikan siswa mempunyai fokus belajar yang jelas, dan (6) menjauhkan ketergantungan yang tinggi pada guru.

Mata pelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan bertujuan agar peserta didik memiliki kemampuan sebagai berikut (1) berpikir secara kritis, rasional, dan kreatif dalam menanggapi isu kewarganegaraan; (2) berpartisipasi secara aktif dan bertanggung jawab, dan bertindak secara cerdas dalam kegiatan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara, serta anti-korupsi; (3) berkembang secara positif dan demokratis untuk membentuk diri berdasarkan karakter-karakter masyarakat Indonesia agar dapat hidup bersama dengan bangsa-bangsa lainnya; yaitu religius, jujur, toleran, disiplin, kerja keras, kreatif, mandiri, demokratis, rasa ingin tahu, semangat kebangsaan, cinta tanah air, menghargai prestasi, bersahabat, cintai damai, peduli lingkungan, peduli sosial, dan bertanggungjawab, (4) berinteraksi dengan bangsa-bangsa lain dalam peraturan dunia secara langsung atau tidak langsung dengan memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi.

Akbar dkk (2009:5) mengungkapkan bahwa Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan di SMA pada dasarnya adalah mata pelajaran untuk mengembangkan kepribadian utuh dan menjadikan warga negara yang baik. Oleh karena itu pembangunan karakter dapat diintegrasikan pada Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan. Untuk mewujudkan tujuan tersebut pendidikan harus mempunyai sarana dan prasarana yang memadai. Sarana dan prasarana ini berupa bahan ajar, bangunan sekolah, alat-alat praktek.

Pengembangan memilih model R2D2 dengan alasan bahwa model R2D2 lebih bersifat konstruktivistik. Pendekatan-pendekatan lainnya kebanyakan bersifat behavioristik, diantaranya model ADDIE (*Analysis, Design, Development, Implementation, and Evaluation*), Kemp (1985) *The Instructional Design Process*, Dick dan Carey (1990) *Systematic design model*. Pengembangan-pengembangan ini lebih bersifat prosedural karena sifatnya linier.

Model R2D2 adalah non-linier, karakter model ini adalah: (1) *recursive*, non-linier, dan kolaboratif, (2) perencanaan terus berkembang, (3) tujuan tidak di-

posisikan sebagai pemandu pengembang, tetapi ditentukan secara bertahap selama pengembangan berlangsung, (4) pengguna produk dilibatkan secara kolaboratif, (5) evaluasi proses dilakukan secara otentik, terutama berupa portopolio, dan (6) data subjektif dipergunakan sebagai bahan untuk merevisi produk, misalnya, hasil konsultasi dengan ahli, serta hasil wawancara dukungan siswa dan guru.

Selama ini bahan ajar yang ada belum disesuaikan dengan kebutuhan siswa karena materi hanya dipaparkan terlalu singkat sehingga sulit dipahami. Semua ini berimbas pada ketidakefektifan bahan ajar dalam mencapai tujuan pembelajaran.

Berdasarkan permasalahan tersebut, pengembang menawarkan solusi yang berupa produk pengembangan bahan ajar dengan pendekatan konstruktivistik yang mampu menciptakan pembelajaran yang efektif dalam mata pelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan dan dapat memenuhi kebutuhan siswa. Bahan ajar ini diharapkan mampu menjawab permasalahan yang ada dalam proses pembelajaran mata pelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan di SMAN 4 Bangkalan.

Tujuan pengembangan menghasilkan produk bahan ajar mata pelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan dengan model R2D2 yang efektif dan dapat digunakan guru dan siswa. Bagi guru, bahan ajar ini dapat membantunya dalam mengajar sedangkan bagi siswa, bahan ajar ini dapat melengkapi bahan ajar siswa yang sudah ada, serta dapat menuntun untuk menemukan pemahamannya secara mandiri.

Spesifikasi produk bahan ajar Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan disusun dengan memperhatikan kebutuhan di lapangan yang diperoleh dari hasil wawancara, pengamatan dan pengisian angket oleh para guru dan siswa SMAN 4 Bangkalan. Selain itu, bahan tersebut juga dikembangkan berdasarkan hasil telaah para ahli dan praktisi. Telaah yang dilakukan oleh ahli dan praktisi adalah produk bahan ajar Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan kelas X semester 2. Komentar, kritik, saran dan penilaian terhadap produk yang hasilnya dipakai sebagai pertimbangan menyempurkan spesifikasi produk.

Hasil telaah produk yang dilakukan oleh para ahli dan praktisi, dilakukan pengembangan dan penyempurnaan produk bahan ajar Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan siswa kelas X semester 2 SMAN 4 Bangkalan.

1. spesifikasi produk sebagai berikut

- a) Produk yang dihasilkan adalah bahan ajar Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan untuk suplemen bahan ajar yang sudah ada,
- b) Bahan ajar yang dihasilkan berupa buku yang berisi materi ajar dengan topik-topik yang sesuai dengan kebutuhan siswa dalam pembelajaran.
- c) Secara garis besar, bahan ajar memiliki pola penyajian yang berurutan: reflektif, paparan materi, membaca kasus, pemahaman kasus, internalisasi sikap, rangkuman, uji kompetensi.
- d) Setiap kegiatan untuk meningkatkan kreativitas, siswa melakukan penyusunan makalah sesuai dengan topik-topik yang tersedia.
- e) Untuk membangun wawasan, kegiatan siswa melakukan perenungan terhadap beberapa masalah dengan menghasilkan karya secara kelompok dari beberapa sumber literatur.

Widodo (2008) mengemukakan bahan ajar adalah seperangkat sarana atau alat pembelajaran yang berisikan materi pembelajaran yang didesain secara sistematis dan menarik dalam rangka mencapai tujuan yang diharapkan, yakni mencapai kompetensi dan sub kompetensi dengan sub kompleksitasnya. Bahan ajar dapat berupa informasi, alat ataupun teks yang dapat digunakan baik secara bersama-sama maupun secara individual, berbentuk bahan cetak (*printed material*), audio, audio visual ataupun berbentuk multimedia.

Gagne, Briggs dan Wager (Degeng, 1989), mengajukan beberapa asumsi tentang arti penting kedudukan bahan ajar khususnya, dan rancangan guru pada umumnya, yaitu: (1) membantu belajar secara perorangan; (2) memberikan keleluasaan penyiapan guru jangka pendek dan jangka panjang; (3) rancangan bahan ajar yang sistematis memberikan pengaruh yang besar bagi perkembangan sumber daya manusia secara perorangan; (4) memudahkan pengelolaan proses belajar mengajar dengan pendekatan sistem; dan (5) memudahkan belajar, karena dirancang atas dasar pengetahuan tentang bagaimana manusia belajar.

Terkait dengan pengembangan bahan ajar terdapat sejumlah masalah. Guru sering dihadapkan pada masalah penentuan jenis materi, kedalaman, ruang lingkup, urutan penyajian, dan perlakuan (*treatment*) terhadap materi pembelajaran. Demikian juga, dalam pemilihan sumber bahan ajar, guru sering menghadapi ke-

terbatasan, yakni hanya mengandalkan satu buku sebagai bahan ajar. Pada hal, untuk menentukan bahan ajar, guru dapat memanfaatkan berbagai buku yang relevan atau sumber bahan ajar selain buku. Masalah lain yang sering dihadapi guru dalam pengembangan bahan ajar adalah masalah cakupan dan urutan bahan ajar. Buku sumber sering terjadi setiap ganti semester atau ganti tahun ganti buku.

Menurut Degeng (1989), setiap bahan ajar karakteristik khas yang membedakan dengan kegiatan belajar mengajar lain, yaitu: (1) isi pesannya harus dianalisis dan diklarifikasi ke dalam kategori-kategori tertentu, (2) setiap kategori harus dibagi menjadi beberapa penggalan teks, (3) perlu ada penyajian format visualisasi untuk memberikan kemenarikan isi dan (4) kategori format judul yang berisi bahan yang harus diseleksi.

Komponen penulisan bahan ajar terdiri dari (1) pengantar, (2) petunjuk penggunaan buku, (3) daftar isi, (4) judul per bab, (5) gambar atau ilustrasi untuk memperjelas isi, (6) rangkuman, (7) uji kompetensi, (8) refleksi, 9) daftar pustaka.

Dalam hal ini teknologi pembelajaran sangat perhatian. Salah satu tugas dari seorang teknologi pembelajaran adalah mengembangkan dan memanfaatkan sumber belajar. Tujuan dari teknologi pembelajaran adalah memecahkan masalah-masalah belajar, agar proses belajar dapat berlangsung secara efisien. Definisi teknologi pembelajaran yang dikemukakan oleh AECT pada tahun 2007 adalah teori dari praktek dalam desain pengembangan, pemanfaatan, pengelolaan serta evaluasi proses dan sumber belajar. Sedangkan dalam definisi teknologi pembelajaran yang dikemukakan oleh AECT pada tahun 2007 dalam Januszweki dan Molenda (2007) "*Educational technology is study and practice of facilitating learning and improving performance by creating, using and managing appropriate technological proceese and resources.*

Ada lima kawasan teknologi pembelajran yaitu; desain, pengembangan, pemanfaatan, pengelolaan dan evaluasi. Kelima kawasan tersebut saling berhubungan. Dalam kawasan teknologi pembelajaran, desain mencakup studi dan pembahasan tentang desain sistem pembelajaran (*instructional strategy*), dan karakteristik siswa (*students characteristics*).

Menurut Seels dan Richey, 1994 bahwa pengembangan merupakan proses penerjemahan spesifikasi ke dalam bentuk fisiknya. Dalam kawasan pengembang-

an, terdapat hubungan yang kompleks antar teknologi dan teori yang mengendalikan desain pesan dan strategi pembelajaran. Pengembangan dapat dijelaskan dengan (1) pesan yang dikendalikan oleh isi, (2) strategi pembelajaran yang dikendalikan oleh teori, dan (3) manifestasi teknologi yang secara fisik dapat berbentuk perangkat keras, perangkat lunak dan materi pembelajaran. Dalam pengembangan juga dapat diorganisasikan menjadi empat kategori, yaitu: teknologi cetak (*printed technology*), teknologi audio visual (*audiovisual technology*), teknologi berbasis computer (*computer based technology*), dan teknologi terpadu (*integrated technology*).

Teknologi cetak atau visual mempunyai karakteristik seperti yang dikemukakan oleh Seels dan Richey (1994) sebagai berikut: a) Teks dibaca secara linear, sedangkan visual direkam menurut ruang, b) Keduanya biasanya memberikan komunikasi satu arah yang pasif, c) Keduanya berbentuk visual statis, d) Pengembangannya tergantung pada prinsip-prinsip linguistik dan persepsi visual, e) Berpusat pada siswa, dan f) Informasi dapat diorganisasikan dan diinstruksikan kembali oleh pemakai.

Konstruktivisme adalah salah satu filsafat pengetahuan yang menekankan bahwa pengetahuan adalah bentukan (Kontruksi) kita sendiri (Ghazali.2002:115). pengetahuan bukan tiruan dari realita, bukan juga gambaran dari dunia kenyataan yang ada. Pengetahuan merupakan hasil kontruksi kognitif melalui kegiatan seseorang dengan membuat struktur, kategori, konsep dan skema yang diperlukan untuk membentuk pengetahuan tersebut.

Carparis (2000), mengatakan konstruktivis mengacu pada teori-teori bagaimana pengetahuan itu dibangun berdasarkan pengalaman. Kang (2004) mengatakan bahwa pandangan konstruktivis, siswa didorong untuk membawa kemampuan dan keterampilan terhadap situasi belajar sehingga mereka bias menemukan apa yang bermakna atau berguna bagi mereka. Kemudian guru bukan klinik pengetahuan, tetapi fasilitator dalam proses belajar mengajar.

Pandangan serupa dikemukakan oleh Tan dan Hung (2002) menyatakan bahwa dalam pembelajaran konstruktivis pengertian dibangun dalam pikiran individu melalui penemuan. Dengan memfokuskan pada proses asimilasi dan akomodasi pengetahuan. Pemahaman disadari sebagai sesuatu yang tidak dipisahkan dari

interpretasi seseorang. Penekanannya bukan pada individu dengan lingkungan tetapi lebih menekankan terhadap bagaimana otak membangun pengetahuan. Pembelajaran proses pengembangan yang aktif dari pemerolehan pengetahuan.

Pandangan Konstruktivisme dalam Pembelajaran PKn. Menurut Suparno (dalam Juliawan,2010:22), secara sederhana konstruktivis beranggapan bahwa, “pengetahuan manusia itu merupakan konstruksi (bentukan) dari pikiran manusia yang mengetahui sesuatu. Pengetahuan itu merupakan bentukan oleh siswa secara aktif, tidak hanya diterima secara pasif dari guru mereka. Secara umum, prinsip-prinsip yang sering diambil dari konstruktivisme, antara lain (1) pengetahuan dibangun oleh siswa secara aktif, (2) tekanan dalam proses belajar terletak pada siswa, (3) mengajar adalah membantu siswa belajar, (4) tekanan pada proses belajar lebih pada proses bukan hasil pada hasil akhir, (5) kurikulum menekankan partisipasi siswa, dan (6) guru sebagai fasilitator. Siswa yang belajar secara konstruktivis akan membangun pengetahuan sendiri didalam pikiran dengan skemata-skemata yang dimilikinya”

Karakteristik Pendekatan Konstruktivisme menurut Trianto (2007) menyebutkan bahwa pendekatan konstruktivisme mempunyai ciri-ciri sebagai berikut: 1) Dengan adanya pendekatan konstruktivisme, pengembangan pengetahuan bagi siswa dapat dilakukan oleh siswa itu sendiri melalui kegiatan penelitian atau pengamatan langsung sehingga siswa dapat menyalurkan ide-ide baru sesuai dengan pengalaman dengan menemukan dengan fakta yang sesuai dengan kajian teori, 2) Antara pengetahuan-pengetahuan yang ada harus ada keterkaitan dengan pengalaman yang ada pada diri siswa, 3) Setiap siswa mempunyai peranan penting dengan menentukan apa yang mereka pelajari, 4) Peran guru hanya sebagai pembimbing dengan menyediakan materi atau konsep apa yang akan dipelajari serta memberikan peluang kepada siswa untuk menganalisis sesuai dengan materi yang dipelajari.

Pendekatan konstruktivistik membawa implikasi pembelajaran. Mustaji (2009) mengemukakan beberapa implikasi pendekatan konstruktivistik dalam pembelajaran yaitu: (a) tujuan pembelajaran, (b) isi pembelajaran, (c) penggunaan sumber belajar, (d) penataan lingkungan, (e) hubungan antara pembelajaran dengan siswa dan (f) evaluasi pembelajaran.

Secara garis besar prinsip konstruktivisme yang diambil adalah (1) pengetahuan dibangun oleh siswa sendiri baik secara personal maupun sosial, (2) pengetahuan tidak dapat dipindahkan dari guru ke siswa kecuali hanya dengan keaktifan siswa sendiri untuk bernalar, (3) siswa aktif mengkonstruksi terus menerus, dan (4) guru membantu menyediakan sarana dan situasi agar proses konstruksi berjalan mulus.

### **Model Pengembangan R2D2**

Pada tahun 1995, telah dibuat versi pertama dari sebuah model rancangan pembelajaran yang didasarkan pada teori-teori guru konstruktivistik dan sebuah filosofi sains interpretivist (Willis, 1995). Model yang bernama *A Recursive, Reflective, Design and Development* (R2D2) ini merupakan salah satu versi pertama yang berusaha secara lebih detail menunjukkan sebuah pendekatan pada penciptaan materi pembelajaran yang didasarkan pada teori konstruktivis. Model yang pertama telah disempurnakan tahun 2000 melalui tulisan Willis dan Wright (2000) yang berjudul "*A General Set Of Procedures For Constructivist Instructional Design : The New R2D2 Model* " And "*The Maturing Of Constructivist Instructional Design : Some Basic Principles The Can Guide Practice* " (Willis, J.2000).

Model R2D2 awal telah menerima perhatian besar dalam literature. Model ini sekarang banyak dibahas dalam sejumlah mata kuliah teknologi pembelajaran di Negeri ini dan para pengembang model C-ID lain dan model ID Jigsaw mengatakan R2D2 merupakan salah satu model yang mempengaruhi karya mereka (Robinson,1997).

Model R2D2 adalah desain pembelajaran dengan pendekatan konstruktivistik atau *constructivistic instructional design* (C-ID) yang berarti *a recursive, reflective, design and development* (Willis, 2000). Model ini memiliki 3 prinsip yang fleksibel yaitu: *recursif, reflektif and partisipatoris*. Model R2D2 ini juga memenuhi prinsip-prinsip umum pengembangan model pembelajaran konstruktivistik.

*Recursif (iterative)* artinya suatu gagasan secara terus menerus dikaji sepanjang proses perancangan dan pengembangan. Pendekatan ini dikatakan bersifat

chaotic (semrawut) karena tidak melalui ketentuan atau aturan tertentu. Hal ini menunjukkan bahwa apa yang akan kita lakukan oleh pengembang selanjutnya tergantung pada situasi, proses menjadi lebih penting dari pada hasil. Pada dasarnya iterative adalah proses pengembangan bahan pembelajaran dengan jalan melibatkan pemakai dan ahli yang berpartisipasi penuh dalam proses perbaikan dan penyusunan kembali atau reformasi. Rancangan pembelajaran tradisional menghindari cara-cara semacam ini. Prosedur ini dapat diselesaikan dalam berbagai urutan yang masuk akal tidak ada tempat awal atau tempat akhir tunggal. Secara fundamental, pengulangan merupakan sebuah proses pengembangan materi pembelajaran melalui sebuah cara dan ahli bisa secara utuh berpartisipasi dalam proses revisi dan rumusan ulang.

Reflektif yaitu perenungan terhadap apa yang sudah dan sedang dikerjakan. Dalam hal ini pendekatan yang baru dicoba untuk dilaksanakan, kadang dibuang, diadopsi atau direvisi lagi. Hal-hal yang telah disepakati diubah kembali, disesuaikan dengan kenyataan (situasi). Bagian ini merupakan bagian yang paling sulit dijelaskan dari tiga prinsip dasar model R2D2. Rancangan yang reflektif secara gamblang dijelaskan sebagai berikut: dalam proses perencanaan anggota tim perancang selalu mengadakan refleksi secara gamblang dijelaskan sebagai berikut: dalam proses perancangan anggota tim perancang selalu mengadakan perenungan untuk mendapatkan hasil yang diinginkan. Perenungan dalam setiap level rancangan menjadi kekhasan, model R2D2 yang membedakannya dengan model perancangan lain seperti model Dick and Carey.

Schon (1987) menggunakan istilah *reflection-in-action* dan *reflection-on-action*. *reflection-on-action* adalah proses yang bersifat recursive yang mana setiap usaha untuk memecahkan masalah bukan berasal dari solusi yang sudah rutin melainkan suatu percobaan yang hadir sebagai suatu kesempatan untuk reflektif. Prinsip ini juga merefleksikan pandangan konstruktivistik terhadap realitas yang dihadapi oleh para praktisi.

*Participatory design* salah satu fokus dalam pengembangan dengan menggunakan model R2D2 yaitu pendefinisian, dimana kegiatan ini dilakukan dalam tim yang dapat terdiri dari guru, siswa, perancang dan lain sebagainya. Partisipasi, dimana siswa sebagai pengguna dilibatkan dalam desain sebagai partisipan, bukan

hanya sebagai objek penelitian. Desain dilakukan secara kolektif, pengembang juga menjadi tim partisipatori yang semuanya terlibat sepenuhnya. Diskusi dilakukan untuk menentukan keputusan atau kesimpulan secara bersama-sama.

Menurut Wills (Mustadji, 2000): Model R2D2 (*A Recursive, Reflective Design and Development*) mempunyai 7 karakteristik, yaitu: (1) Proses pengembangan guru (*Instructional Development process*) yang bersifat Recursive, non-linear dan kadang-kadang semrawut (*chaotic*), (2) perancangan bersifat organik, bersifat pengembangan, reflektif dan kolaboratif, (3) tujuan muncul dari pekerjaan mendesain dan melakukan pengembangan, (4) pakar pengembangan yang bersifat umum tidak ada, (5) pembelajaran menekankan pada belajar dalam konteks yang bermakna, (6) evaluasi formatif menentukan dan (7) data subyektif mungkin lebih bermakna.

Ada 3 faktor yang terdapat pada model R2D2, yaitu: (1) *define*, (2) *design*, (3) *dissemination*. Tiga fokus ini pada dasarnya bersifat fleksibel yang artinya bukan merupakan suatu keharusan sebagai langkah-langkah yang bersifat prosedural.

Wills dan Wright (2000) menjelaskan model R2D2 ini bersifat fleksibel. Artinya bahwa fokus itu bukanlah suatu prosedur yang kaku seperti halnya dalam desain pembelajaran sistem. Desain pembelajaran ini bukanlah cara penerapan teknis yang betul yang mengharuskan untuk menyesuaikan kondisi yang ada dengan solusi tertentu.

### **1. Fokus Pendefinisian (*Define Focus*)**

Dalam model R2D2, fokus pendefinisian mempunyai tiga aktivitas, yaitu: (1) pembentukan tim partisipasi, (2) pemecahan masalah secara progresif dan (3) pengembangan *phronesis* atau pemahaman kontekstual.

Pembentukan kelompok tim partisipasi atau tim pengembang dilakukan dengan cara mencatat kerjasama antar kelompok-kelompok kecil individu yang menunjukkan wakil-wakil seperti guru, desainer dan ahli isi. Tim ini kelompok partisipasi dari awal sampai akhir. Perlu juga melibatkan orang dengan sudut pandang yang beragam, yaitu dosen dan desainer. Tim ini diharapkan dapat memberi masukan dari sudut pandang yang berbeda.

Pemecahan masalah secara progresif adalah suatu pemikiran tentang kerja R2D2, bahwa proses pemecahan masalah berlangsung secara progresif dan kontekstual. Desain ini sangat kaya dengan interaksi yang memunculkan solusi selama proses pengembangan. Proses dimaksud lebih dikenal dengan sebutan open sistem, yang menganggap bahwa konsep awal dan kerangka kerja akan berubah sepanjang proses. Satu masalah pada konteks tertentu, perlu pemecahan masalah tertentu yang cocok.

Pengembangan phronesis atau pemahaman kontekstual merupakan lawan dari efimistik. Pada model pembelajaran tradisonal, hasil pengembangan dari suatu desain pembelajaran hasilnya dapat digeneralisasikan dan menekankan pada keumuman (Mustaji dan Sugiarto, 2000). Untuk mengembangkan phronesis dapat dilakukan berbagai cara, diantaranya: (1) melalui anggota tim pengembangan, dan (2) dengan bekerja beberapa waktu dilingkungan dengan melakukan observasi, wawancara dan sebagainya.

## **2. Fokus Desain dan Pengembangan (*Design and Development Focus*)**

Desain dan pengembangan merupakan satu kesatuan yang tak terpisahkan, karena terkait dengan pengembangan phronesis dan pemecahan masalah secara progresif. Ada 4 aktivitas yang perlu dilakukan dalam desain dan pengembangan ini, yakni: (1) pemilihan lingkungan, (2) pemilihan format dan media, (3) prosedur evaluasi, dan (4) desain dan pengembangan produk. Prosedur evaluasi lebih menekankan pada evaluasi formatif dengan pendekatan kualitatif.

Alat pengumpul data yang akan diperlukan menggunakan metode, observasi dan dokumentasi. Produk desain dan pengembangan secara umum terdiri dari 3 komponen yaitu: (1) *surface design* (design permukaan) dalam bentuk *screen layout, typography, language, graphics, illustration and sound*, (2) *interface design* (*design inter-face*) dalam bentuk pandangan, interaksi pengguna, bantuan dukungan, navigasi dan metaphors, (3) skenario yaitu urutan dari pilihan simulasi dan hasil (Willis dan Wright,2000:14).

## **3. Fokus Disseminasi**

Sebagaimana model ISD (*instructional System Design*) pada umumnya, fokus diseminasi terdiri dari 4 kegiatan, yaitu: (1) Evaluasi sumatif, (2) paket akhir, (3) difusi (*diffusion*), dan (4) adopsi. Dalam hal ini yang penting adalah fokus yang sudah didesiminasikan dapat membantu guru dan siswa menggunakan materi yang sesuai dengan konteks lokal, sebagaimana yang dijelaskan oleh Willis dan Wright (2000:15): “*the dissemination focus should be on helping teachers and learners adaption the material to the local context abd use it in ways that are appropriate to thah context*”.

### **Karakteristik Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan**

Sebagaimana lazimnya suatu bidang studi yang dianjurkan di sekolah, materi Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan menurut Branson (1999:4) harus mencakup tiga komponen, yaitu (1) *Civic Knowledge* (pengetahuan Kewarganegaraan), (2) *Civic Skills* (keterampilan kewarganegaraan), dan (3) *Civic Disposition* (watak-watak Kewarganegaraan).

Komponen pertama, *civic knowledge* “berkaitan dengan kandungan atau nilai apa yang seharusnya diketahui oleh warga Negara” (Branson, 1999:8). Aspek ini menyangkut kemampuan akademik-keilmuan yang dikembangkan dari berbagai teori atau konsep politik, hukum dan moral. Dengan demikian, mata pelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan merupakan bidang kajian multidisipliner. Secara lebih terperinci, materi pengetahuan Kewarganegaraan meliputi pengetahuan tentang hak dan tanggung jawab warga Negara, hak asasi manusia, prinsip-prinsip dan proses demokrasi, lembaga pemerintah dan non-pemerintah, identitas nasional, pemerintahan berdasar hukum (*rule of law*) dan peradilan yang bebas dan tidak memihak, konstitusi, serta nilai-nilai dan norma-norma dalam masyarakat.

Kedua, *Civic Skills* meliputi ketrampilan intelektual (*intellectual skills*) dan keterampilan berpartisipasi (*participatory skills*) dalam kehidupan berbangsa dan bernegara. Contoh keterampilan intelektual adalah keterampilan dalam merespon berbagai persolan politik, misalnya merancang dialog dengan DPRD. Contoh keterampilan berpartisipasi adalah keterampilan menggunakan hak dan kewajiban-

nya dibidang hukum, misalnya segera melapor kepada polisi atas terjadinya kejahatan yang diketahui.

Ketiga, *Civic Disposition* (watak-watak Kewarganegaraan), komponen ini sesungguhnya merupakan dimensi yang paling substantive dan esensial dalam mata pelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan. Dimensi watak Kewarganegaraan dapat dipandang sebagai “muara” dari pengembangan kedua dimensi sebelumnya. Dengan memperhatikan visi, misi, dan tujuan mata pelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan, karakteristik mata pelajaran ini ditandai dengan pendekatan pada dimensi watak, karakter, sikap dan potensi lain yang bersifat efektif.

Cogan (1998) yang menyatakan bahwa *“Civic education” refers generally to the kinds of course work taking place within the contexts of the formalized schooling structur the foundational course*

*Center for Civic Education* (1999) menyatakan bahwa tujuan *civic education* adalah: a) *promote increased understanding of American constitutional democracy and its fundamental values and principle*, b) *develop the skills necessary to participate as informed, effective and responsible citizens*, c) *inrease the willingness of students to use democratic procedures when making decisions ang managing conflict*.

### **Metode Pengembangan**

Pengembangan bahan ajar Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan dengan pola kerja R2D2 ini menganut prinsip (1) pengulangan, (2) refleksi, dan (3) partisipasi. Prinsip pengulangan ini diterapkan dalam penyusunan draf rancangan produk bahan ajar. Penyusunan draf ini dilakukan secara berulang melalui proses perbaikan atau revisi sehingga diperoleh rancangan produk bahan ajar yang memadai. Revisi draf rancangan produk tersebut didasarkan pada hasil refleksi yang mempertimbangkan masukan dan balikan dari pakar pengguna produk. Keterlibatan pakar dan pengguna produk tersebut merupakan bagian penting dari prinsip partisipatif. Karena itu, pakar dan pengguna produk (guru atau siswa) dilibatkan secara intensif dalam setiap tahapan proses perancangan dan pengembangan.

## Hasil Pengembangan

Uji lapangan terhadap produk dalam pengembangan ini dilakukan pada dua kelas. Rancangan yang digunakan dalam uji lapangan adalah kelas A sebagai kontrol sedangkan kelas B sebagai kelas eksperimen. Peneliti menggunakan kelompok-kelompok kelas yang telah ada, sehingga randomisasi hanya dilaksanakan pada waktu memilih kelas mana yang dijadikan kelompok eksperimen.

Untuk kelas yang tidak menggunakan produk bahan ajar suplemen dianggap sebagai kelas kontrol, sedangkan kelas yang menggunakan produk bahan ajar suplemen adalah kelas eksperimen.

Sebelum diterapkan (diberikan *treatment*), diadakan kegiatan pretes untuk mengetahui rata-rata hasil pretes antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Ternyata hasil rata-rata tidak berbeda secara signifikan, artinya keduanya setara.

## Analisis Uji Lapangan

Group Statistics					
	KELOMPOK	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
NILAI	kontrol	32	68,1125	2,26246	,39995
	eksperimen	34	86,7074	2,06097	,35345

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
NILAI	Equal variances assumed	,837	,364	-34,938	64	,000	-18,59485	,53222	-19,65809	-17,53161
	Equal variances not assumed			-34,838	62,512	,000	-18,59485	,53375	-19,66163	-17,52808

Dari data uji lapangan ke 2 kelas, baik dari kelompok kontrol maupun kelompok eksperimen terjadi peningkatan hasil belajar.

Data dianalisis menggunakan SPSS 20 dengan teknik analisis uji-t kelompok kontrol dan kelompok eksperimen, dengan responden yang subjeknya berbeda, menunjukkan rata-rata (*mean*) kelompok kontrol = 68,1125, SD = 2,262, SEM = 0,400, sedangkan rata-rata (*mean*) kelompok eksperimen = 86,707, SD = 2,061, SEM = 0,353. Nilai t hitung 34,938 pada df 64. Df pada uji t adalah N-2, yaitu pada kasus ini 66-2= 64 dan propabilitas 0,05, t tabel pada df 64 dan propabilitas 0,05 adalah 1,66901.

### **Simpulan**

Hasil pengujian uji t menunjukkan bahwa t hitung ternyata lebih besar dari t tabel, sehingga hasilnya terdapat perbedaan yang signifikan terhadap hasil belajar antar kelompok eksperimen dengan kelompok kontrol.

Jadi, kelompok eksperimen menunjukkan skor lebih tinggi, artinya bahan ajar suplemen yang dikembangkan *efektif* meningkatkan hasil belajar dapat digunakan dalam proses pembelajaran.

### **Daftar Pustaka**

- AECT. 2008. *Educational technology: A definition with commentary* (ed, Januszewski, Molenda). New York:AECT.
- Akbar, S., Margono, Noorsyam, M., 2009. *Model-model pembelajaran terpadu Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan*. Malang: Universitas Negeri Malang Press.
- Ardhana, I. W. 2000. *Pandangan Konstruktivistik tentang pemecahan masalah pembelajaran*. Makalah pelatihan pembelajaran konstruktivistik untuk tenaga pengajar Yayasan Pendidikan Buin Batu Sumbawa, NTB.
- Arikunto, S. 1991. *Prosedur Penelitian*. Yogyakarta: Rineka Cipta.
- Branson, M.1999. *Belajar Civic Education dari Amerika*, Jogyakarta: Lembaga Kajian Islam (Lkis) dan The Asia Foundation (TAP).
- Briggs, John dan Tang, C. 2005. *Assessment by portofolio: constructing learning and designing teaching*. (online) ([http://teaching.polyu.edu.hk/data files/128.pdf](http://teaching.polyu.edu.hk/data/files/128.pdf). diakses pada tanggal 25.12.2013).

- Carparris, P.de. 2000. Constructivist In Online Learning A View From The Science Faculty. *Educational Technology*, 40 (6); 40-47
- Carr ed dalam Facurrazy. 2001. *Penerapan Pendekatan Konstruktivistis Dalam PBM*. Makalah Seminar Nasional di Universitas Negeri Malang.
- Center for Indonesia Civic Education. 1999. *Democratic Citizens in a Civic Society: Report of tehe Conference on Civic Education for Civic Society*. Bandung: CICED.
- Cogan, J. J. 1998. *Developing the Civic Society: The Role of Civic Education*. Bandung: CICED.
- Degeng I.N.S. 1997. *Pengorganisasian Pengajaran Berdasarkan Teori Elaborasi dan Pengaruhnya Terhadap Perolehan Belajar Informasi Verbal dan Konsep*. Disertasi tidak diterbitkan. Malang: PS IKIP Malang.
- Degeng I.N.S. 2001. *Pedoman Penyusunan Bahan Ajar Menuju Pribadi Unggul*. Malang: LP3 UM.
- Depdiknas, 2008. *Panduan Pengembangan Bahan Ajar*. Jakarta: Direktorat Pembinaan Sekolah Menengah Atas.
- Dewey, J. 1960. *Democracy and Education*, New York: Macmillan Publishing Company.
- Fachrurrazy, 2001, *Pendekatan Konstruktivis Untuk Pengajaran Reading Bahasa Inggris*, Sumber Belajar Kajian Teori dan Aplikasi Nomor 1 Tahun 8 Oktober 2001
- Gagne, R., & Briggs, L. 1992. *Principles of Instructional Design* (2nd ed.) New York: Holt Rinechart, & Winston.
- Ghozali, I. 2007. *Aplikasi Analisis Multivariate Dengan Program SPSS*. BP-Universitas Diponegoro, Semarang. Ghozali dan Casstellan. 2002. *Statistik Non Parametik Teori dan Aplikasi dengan Program SPSSI*, Badan Penerbit Universitas Diponegoro, Semarang.
- Januszweki dan Molenda, 2007. *Education Technology, A Definition With Commentary*, The State University of New Your at Postdam, Indiana University USA.
- Kang, S. 2004. Instructional design and development: a brief historical overview. *Educational Tehnology*, 41 (6): 39-4.

- Kemdiknas, 2008. Sosialisasi KTSP: *Pengembangan Bahan Ajar*, Jakarta: Kemdiknas.
- Kosasi, D. 1985. Strategi Pengajaran Afektif Nilai-Moral VCT dan Games dalam VCT. Bandung : Penerbit Granesia.
- Mbulu, J. Dan Suhartono. 2004. *Pengembangan Bahan Ajar*. Malang: Elang Mas.
- Mustaji. 2000. *Pengembangan Desain Pembelajaran dengan Pendekatan Konstruktivistik pada Mata Kuliah Difusi Inovasi Pendidikan*: Malang: Tesis diterbitkan. PSSJ TEP PPS UM.
- Mustaji dan Sugiarto. 2005. *Pembelajaran Berbasis Konstruktivistik*. Surabaya: Unesa University Press.
- Mustaji. 2009. *Desain Pembelajaran: Teori dan Implementasi Model Pembelajaran Berbasis Masalah dengan Pola Kolaborasi (Model PBMPK)*. Surabaya: Unesa University Press.
- Patrick. 1988. Highschool Government Textbook, dalam Eric Digest Ed 301532, Desember 1988.
- Popham. W., James dan Baker, Eva L. 1992. Expanding Dimensions of Instructional Objectives. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- PP No. 19. 2005. *Standar Nasional Pendidikan*. Jakarta: Depdikbud.
- Prastowo, A. 2011. *Panduan Kreatif Membuat Bahan Ajar*. Yogyakarta: Diva Press.
- Reigeluth, C. M. 1983. *Instructional Design Theories and Models: on Overview of Their Current Status*. London: Lawrence Erlbaum Associates. Publishers.
- Reigeluth, C. M., dan Dawazer, A.N. 1983. The Elaboration Theory's Procedure for Designing Instructional: A Conceptual Approach, *Journal of Instructional Development*, 1 (2): 11-16
- Richterich, R. 1983. Case Studies in Identifying the needs of Adult Learning a Foreign language. Oxford: Pergamon
- Seels, B.B dan Richey, R.C. 1994. *Instructional technology: The Definition and Domains Of The Field*. Washington. DC: AECT.

- Setyosari, P. 1997. *Model Belajar Konstruktivistik Sumber Belajar dan Kajian Teori dan Aplikasi*. Malang: LP3 UM.
- Sugiyono. 2008. *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta
- Sukadi. et al (2010). *Rekonstruksi Pemikiran Belajar dan Pembelajaran PKN SD Sebagai Yadnya dalam Rangka Perwujudan Dharma Agama dan Dharma Negara Berbasis Konstruktivism*. Laporan Penelitian Hibah Bersaing Tahap II. Singaraja: Universitas Pendidikan Ganesha.
- Sungkono. 2003. *Pengembangan Ajar*, Yogyakarta: FIP UNY
- Suparman, A. 1991. *Desain Instructional*, Jakarta: Depdikbud Universitas Terbuka.
- Suparno, Paul. 2010. *Filsafat Konstruktivisme dalam Pendidikan*. Yogyakarta: Penerbit Kanisius.
- Tan, S.C., & Hung, D., 2002. Beyond Informating Pumping; Creating a Constructivist e-learning environment. *Educational Technology*, 42 (5) 48-54.
- Trianto. 2007. *Model-model Pembelajaran Inovatif Berorientasi Konstruktivistik (Konsep, Landasan Teoritis-Prakis dan Implementasinya)*. Jakarta : Prestasi Pustaka
- UU RI. No. 20. 2003. *Sistem Pendidikan Nasional*, Jakarta: Lembaga Negara RI.
- Widodo. 2008. *Panduan Menyusun Bahan Ajar Berbasis Kompetensi*. Jakarta: Gramedia
- Willis, J & Wright, K.e. 1995. A Recursive, Reflective Instructional Design Model Based on Constructivist-interprivist Theory. *Educational Technology*, 35 (6): hlm 5-23
- Willis, J. & Wright, K.T. 2006. A General Set of Procedures for Instructional Design: The New R2D2 Model. *Educational Technology*, 40 (2); hlm. 5-20
- Willis, J. & Wright, K.T. 2000. The Maturing of Constructivist Instructional Design: Some Basic Principles That Can Guide Practice. *Educational Technology*, 40 (1) 5-16

- Wilson, Brent, G. (ed). 1996. *Constructivist Learning Environments: Case Studies in Instructional Design*. New Jersey: *Educational Technology*. Publication.
- Winataputra, U.S. (2001). *Jati diri Pendidikan Kewarganegaraan sebagai Wahana Sistemik Pendidikan Demokrasi (Suatu Kajian Konseptual dalam Konteks Pendidikan IPS)*. Disertasi. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia
- Winn, W. 2000). *The Assumptions of Constructivism and Instructional Design*. In T. Duffy and D. Jonassen (eds), *Constructivism and The Technology of Instruction*: NJ: Lawrence Erlbaum.

# MEDIA PEMBELAJARAN: PROBLEMATIKA DAN SOLUSINYA

Oleh: Junal

Dosen STKIP PGRI Bangkalan

## Abstrak

*Pengetahuan akan semakin abstrak apabila hanya disampaikan melalui bahasa verbal. Hal ini memungkinkan terjadinya verbalisme, artinya siswa hanya mengetahui tentang kata tanpa memahami dan mengerti makna yang terkandung dalam kata tersebut. Hal semacam ini dapat menimbulkan kesalahan persepsi siswa. Oleh sebab itu, diusahakan agar pengalaman siswa menjadi lebih kongkret, pesan yang disampaikan benar-benar dapat mencapai sasaran dan tujuan yang ingin dicapai, dilakukan melalui kegiatan yang dapat mendekatkan siswa dengan kondisi yang sebenarnya. salah satunya adalah dengan menghadirkan media dalam pembelajaran.*

*Peranan media pembelajaran sangat diperlukan dalam suatu kegiatan belajar mengajar. Melalui media pembelajaran hal yang bersifat abstrak bisa lebih menjadi kongkret, media dapat mengatasi keterbatasan pengalaman yang dimiliki siswa, media dapat mengatasi batas ruang kelas, menyederhanakan suatu objek yang terlalu kompleks. Hal itu akan berjalan mulus jika guru, siswa dan sekolah bersinergi untuk membangun kesadaran bersama bahwa media itu sangat penting demi terciptanya pembelajaran yang menarik.*

**Kata kunci:** media pembelajaran, problematika, solusi.

## Pendahuluan

Proses pembelajaran merupakan proses komunikasi. Namun kadang-kadang dalam proses pembelajaran terjadi kegagalan komunikasi. Artinya materi pelajaran atau pesan yang disampaikan guru tidak dapat diterima oleh siswa dengan optimal, artinya tidak seluruh materi pelajaran dapat dipahami dengan baik oleh siswa; lebih parahnya lagi siswa sebagai penerima pesan salah menangkap isi pesan yang disampaikan guru. Anak didik cepat merasa bosan dan kelelahan tentu tidak dapat mereka hindari, disebabkan penjelasan guru yang sukar dicerna dan dipahami. Guru yang bijaksana tentu sadar bahwa kebosanan dan kelelahan anak didik adalah berpangkal dari penjelasan yang diberikan guru simpang siur, tidak fokus pada akar masalah. Untuk menghindari semua itu, maka guru dapat menyusun strategi pembelajaran dengan memanfaatkan media sebagai alat bantu.

Dalam proses belajar mengajar kehadiran media mempunyai arti yang cukup penting. Karena dalam kegiatan tersebut ketidakjelasan bahan yang disampaikan dapat dibantu dengan menghadirkan media sebagai perantara. Kerumitan bahan yang akan disampaikan dapat disederhanakan dengan bantuan media. Media sebagai alat bantu dalam proses belajar mengajar adalah suatu kenyataan yang tidak dapat dipungkiri

## **2. Hakikat Media Pembelajaran**

Secara umum media merupakan kata jamak dari *medium* yang berarti perantara atau pengantar; kata pembelajaran berarti suatu kondisi yang diciptakan untuk membuat seseorang melakukan suatu kegiatan belajar". Berdasarkan kedua definisi tersebut, media pembelajaran diartikan sebagai penyalur pesan atau informasi belajar untuk mengondisikan seseorang (siswa) untuk belajar (Arif, 2000:1). Hal ini sesuai dengan pendapat Heinich and Russel (1996) bahwa media pembelajaran adalah segala sesuatu yg dapat menyalurkan pesan, dapat merangsang pikiran, perasaan, kemauan sehingga mendorong terjadinya belajar pada siswa. Pendapat yang sama disampaikan oleh Rossi dan Bridle (1966) dalam Wina(2013:163) bahwa media pembelajaran adalah seluruh alat dan bahan yang dapat dipakai untuk mencapai tujuan pendidikan.

Tujuan pembelajaran yaitu membuat perubahan perilaku siswa. Untuk mencapai tujuan tersebut siswa akan berinteraksi dengan lingkungan belajar yang diatur oleh guru. Yang dimaksud lingkungan belajar tersebut yaitu bahan pembelajaran, metodologi, dan penilaian. Bahan pembelajaran adalah seperangkat materi keilmuan, baik berupa fakta, konsep, prinsip, prosedur, dan generalisasi. Metodologi pembelajaran adalah cara yang digunakan guru dalam melakukan interaksi dengan siswa untuk menyampaikan bahan pembelajaran. Penilaian adalah alat untuk mengukur atau menentukan ketercapaian tujuan pembelajaran.

Metodologi pembelajaran sebagai salah satu aspek pencapaian tujuan melibatkan dua hal yaitu metode dan media. Jadi, kedudukan media pembelajaran yaitu sebagai alat bantu dalam pembelajaran. Hal ini sesuai dengan pernyataan Riana (2008:1) bahwa media pembelajaran merupakan alat untuk memberi rangsangan bagi siswa supaya terjadi proses belajar. Hal tersebut dikarenakan

pada saat kegiatan belajar berlangsung, bahan pembelajaran (learning matterial) yang diterima siswa dapat diperoleh melalui media.

Apabila dalam pembelajaran digunakan media, ada beberapa manfaat yang diperoleh.

1. Memperjelas pesan agar tidak terlalu verbalistic
2. Mengatasi keterbatasan ruang, waktu, tenaga, dan indra.
3. Menimbulkan gairah belajar karena terjadi interaksi lebih langsung antara murid dengan sumber belajar.
4. Memungkinkan anak belajar mandiri sesuai dengan bakat dan kemampuan visual, auditori & kinestetiknya.
5. Memberi rangsangan yang sama, menyamakan pengalaman, dan menimbulkan persepsi yang sama.

Pernyataan tersebut didukung oleh Sudjana dan Rivai (2001:6) yang menjelaskan bahwa penggunaan bukan sesuatu yang selalu harus digunakan (wajib), tetapi pada dasarnya penggunaan media pembelajaran dapat mempertinggi kualitas pembelajaran. Para guru dapat merencanakan untuk menggunakan media dalam pembelajaran dalam situasi berikut.(1) Apabila perhatian para siswa sudah mulai berkurang akibat kebosanan pada satu bentuk pembelajaran. Penjelasan verbal yang dilakukan oleh guru membosankan apabila cara yang digunakan tidak menarik. Oleh karena itu, dibutuhkan media untuk menumbuhkan kembali perhatian siswa. (2) Bahan pembelajaran tidak dapat atau kurang dapat dipahami hanya dengan penjelasan guru. Dalam situasi demikian akan bijaksana apabila guru memanfaatkan media untuk memperjelas pemahaman siswa tentang bahan pembelajaran. (3) Terbatasnya sumber pengajaran. Tidak semua sekolah mempunyai buku sumber atau tidak semua bahan pembelajaran tersedia dalam buku sumber. Situasi yang demikian ini menuntut guru untuk menyediakan suatu bentuk media. (4) Guru tidak bergairah untuk melakukan pembelajaran dengan penuturan verbal. Guru sebagai manusia biasa tentu tidak akan lepas dari kelelahan. Dalam situasi demikian, guru dapat menggunakan media sebagai sumber belajar bagi siswa.

### **3. Prosedur Pemilihan Media Pembelajaran**

Sebuah media yang efektif, efisien, serta menyenangkan tentu menjadi kebutuhan untuk sebuah pembelajaran. Untuk mendapatkan media tersebut perlu diperhatikan beberapa prinsip saat memilih media.

Ada beberapa pendapat yang berhubungan dengan pemilihan media. Sudjana dan Rivai (2001:4) menyatakan ada beberapa kriteria yang perlu diperhatikan saat memilih media pembelajaran.

1. Ketepatan dengan tujuan pembelajaran, artinya media pembelajaran yang dipilih harus berdasarkan tujuan-tujuan pembelajaran yang hendak dicapai. Jadi, perlu memperhatikan ranah pembelajaran yang ingin dituju.
2. Keselarasan dengan isi bahan pembelajaran, artinya menyesuaikan media pembelajaran yang dipilih dengan jenis materi yang sedang dibelajarkan, seperti: konsep, fakta, prinsip, prosedur, dan generalisasi.
3. Kemudahan untuk memperoleh media, artinya media yang dipergunakan dapat dibuat, mudah ditemukan, tidak mahal, dan praktis digunakan oleh guru
4. Keterampilan guru untuk menggunakannya, artinya apa pun jenis media yang ditetapkan, diusahakan dapat digunakan dan disajikan oleh guru. Media apa pun yang sudah disediakan oleh lembaga, seperti OHP, komputer, LCD, dan sebagainya tidak akan ada manfaatnya apabila guru tidak dapat menggunakannya.
5. Ketersediaan waktu pembelajaran, artinya media yang dipilih nantinya memungkinkan untuk digunakan karena memiliki keselarasan dengan alokasi waktu yang tersedia. Dengan demikian, dapat bermanfaat bagi siswa.
6. Kesesuaian dengan taraf berpikir siswa, artinya media yang dipilih hendaknya memiliki keselarasan dengan taraf berpikir siswa sehingga makna yang terkandung di dalamnya lebih dapat dipahami oleh siswa.

Senada dengan penjelasan di atas, Erickson (dalam Majid, 2008:171) menyarankan agar pemilihan media pembelajaran memperhatikan komponen-komponen berikut.

1. *Instructional Goals*, yaitu tujuan pembelajaran yang dicapai.

Untuk memilih media pembelajaran harus mengaitkan dengan kurikulum yang sekarang digunakan yaitu KTSP, berarti harus memperhitungkan standar kompetensi, kompetensi dasar, dan indikator.

2. *Instructional content*, yaitu materi pembelajaran.

Untuk memilih media pembelajaran harus menyelaraskan dengan materi pembelajaran, baik tingkat keda-laman dan keluasan yang harus dicapai.

3. *Learner Characteristic*, yaitu karakteristik siswa.

Untuk memilih media pembelajaran harus mengaji sifat-sifat dan ciri media yang akan digunakan dengan dikaitkan dengan karakteristik siswa, baik secara kuantitatif (jumlah) ataupun kualitatif (kualitas, ciri, dan kebiasaan lain) dari siswa terhadap media yang akan digunakan.

4. *Media selection*, yaitu pemilihan media.

Pemilihan media dapat dilakukan dengan cara membandingkan sejumlah media yang kemudian diputuskan.

Kasmadi (dalam Flar anto, 2000:241-243) menjelaskan bahwa untuk memilih media pembelajaran dapat mempertimbangkan beberapa hal.

1. Pertimbangan produksi, meliputi: tersedianya bahan, harga, kondisi fisik, kemudahan, dan emotional impact (bernilai estetis, menarik, dan memotivasi)
2. Pertimbangan peserta didik, meliputi: sesuai dengan karakteristik peserta didik, memberi nilai positif, dan dapat melibatkan peserta didik secara aktif, baik fisik maupun mental
3. Pertimbangan isi, meliputi: mempunyai keselarasan dengan. kurikulum (SK, dan KD), indikator dan tujuan pembelajaran; keselarasan dengan perkembangan zaman; dan mudah penyajiannya
4. Pertimbangan guru, meliputi: kemanfaatan untuk pembelajaran dan kemampuan guru untuk menyajikannya

Vernon (1980) menyatakan bahwa dalam memilih media pembelajaran yang tepat dapat menggunakan rumus dalam sate kata ACTION, yaitu akronim dari; *Access, Cost, Technology, Interactivity, Organization, dan Novelty*.

1. *Access*

Kemudahan akses' menjadi pertimbangan pertama dalam memilih media. Apakah media yang diperlukan itu tersedia, mudah, dan dapat dimanfaatkan oleh siswa? Misalnya, ingin menggunakan media internet, perlu

dipertimbangkan terlebih dahulu "Adakah saluran untuk koneksi ke internet?" Akses juga menyangkut aspek kebijakan sekolah untuk mengizinkan untuk menggunakannya. Komputer yang terhubung ke internet jangan hanya digunakan untuk kepala sekolah, tapi juga guru, dan yang lebih penting untuk siswa. Siswa harus memperoleh akses. Dalam hal ini media harus merupakan bagian dalam interaksi dan aktivitas siswa, bukan hanya guru yang menggunakan media tersebut.

2. *Cost*

Biaya juga harus dipertimbangkan. Banyak jenis media yang dapat dipilih. Pada umumnya media canggih biasanya cenderung mahal. Namun, mahalnya biaya itu harus dihitung dengan aspek manfaatnya. Media yang efektif tidak selalu mahal, jika guru kreatif dan menguasai materi pelajaran dapat memanfaatkan objek-objek untuk dijadikan sebagai media dengan biaya yang murah namun efektif.

3. *Technology*

Bila guru tertarik kepada satu media tertentu, perlu diperhatikan ketersediaan teknologi dan kemudahan penggunaan. Misalnya, bila guru ingin menggunakan media audio visual di kelas. Perlu dipertimbangkan listrik dan voltasenya.

4. *Interactivity*

Media yang baik adalah yang dapat memunculkan komunikasi dua arah atau interaktivitas. Setiap kegiatan pembelajaran yang dikembangkan tentu saja memerlukan media yang sesuai dengan tujuan pembelajaran tersebut. Jadikan media itu sebagai alat bantu siswa dalam beraktivitas, misalnya puzzle untuk anak SD, siswa dapat menggunakannya sendiri, menyusun gambar hingga lengkap. Prinsipnya, semua siswa diharapkan terlibat secara fisik, intelektual, maupun mental.

5. *Organization*

Pertimbangan yang juga penting adalah dukungan organisasi. Misalnya, dukungan dari pimpinan sekolah atau yayasan berikut cara pengorganisasiannya.

6. *Novelty*

Kebaruan dari media yang dipilih juga harus menjadi pertimbangan. Media yang lebih baru biasanya lebih baik dan lebih menarik bagi siswa.

### **Pembahasan**

Pada bagian awal telah dijelaskan bahwa media pembelajaran merupakan bagian teknologi pembelajaran yang dapat digunakan untuk menyalurkan pesan. Hal tersebut tentu sudah disadari oleh berbagai pihak, yaitu guru, siswa, dan pihak lain, seperti: pihak sekolah dan komunitas para guru (MGMP). Namun demikian, justru dari pihak-pihak tersebut, masalah yang berkaitan dengan media pembelajaran muncul.

Dari pihak guru, masalah yang tampak yaitu 1) asumsi bahwa media pembelajaran tidak terlalu penting, 2) penggunaan media yang monoton pada saat pembelajaran, dan 3) kesalahan persepsi bahwa media pembelajaran harus identik dengan teknologi yang canggih dan mahal. Asumsi bahwa penggunaan media pembelajaran tidak penting, karena banyak guru yang beranggapan bahwa media pembelajaran hanya merupakan alat bantu. Jadi, apabila tidak digunakan, dianggap tidak memiliki dampak apa pun. Padahal, kenyataannya, dalam aktivitas pembelajaran secara tatap muka, peran media sangat penting. Media berperan untuk membantu guru yang sedang melaksanakan peran informator.

Seperti diketahui bahwa kehadiran guru merupakan syarat mutlak yang tidak dapat diabaikan karena guru merupakan komponen penting dalam aktivitas pembelajaran. Guru memiliki banyak peran dalam pembelajaran tatap muka, salah satunya sebagai informator. Guru harus berusaha menginformasikan materi/pesan pembelajaran secara jelas dan mudah diterima oleh siswa. Ini berarti guru harus menyiapkan teknologi pembelajaran yang dapat digunakan untuk menyampaikan materi. Sebagai salah satu bagian teknologi pembelajaran, media pembelajaran dapat membantunya dalam menyajikan pesan secara efektif dan efisien. Hal itu perlu dipahami oleh para guru.

Kalau ada guru yang sudah menggunakan media tidak berarti pembelajaran yang dilakukan tanpa masalah. Hal itu terjadi karena masih banyak guru menggunakan media yang monoton. Hal tersebut dapat dibuktikan melalui pencermatan pada rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) yang dibuat guru. Dalam RPP, banyak guru yang menuliskan bahwa metode yang digunakan untuk

pembelajaran yang dilakukan yaitu metode ceramah dan penugasan, sedangkan media yang digunakan hanya buku sekolah elektronik. Jadi, saat melakukan pembelajaran, para guru memberi penjelasan materi sesuai dengan yang ada dalam BSE dilanjutkan dengan mengerjakan soal yang ada di dalamnya. Padahal, dalam KTSP dinyatakan bahwa dalam pembelajaran, siswalah yang menjadi subjek. Guru hanya fasilitator karena bertugas memfasilitasi pembelajaran yang mampu menumbuhkan keaktifan siswa.

Salah satu hal yang dapat dilakukan untuk menumbuhkan keaktifan siswa yaitu dengan memanfaatkan media pembelajaran. Media pembelajaran sebagai bagian teknologi pembelajaran, bisa merealisasikan suatu konsep *teaching less learning more*. Artinya, secara fisik kegiatan guru di kelas dikurangi karena ada sebagian tugas guru yang didelegasikan pada media, namun tetap mendorong tercapainya hasil belajar siswa. Dengan menggunakan bermacam-macam alternatif media, para siswa dapat ditumbuhkan keaktifannya karena para siswa lebih banyak belajar; tidak hanya mendengarkan. Bahan ajar juga lebih bermakna karena melibatkan siswa untuk berpikir secara, aktif dan kritis. Selain itu, pembelajaran menjadi lebih bervariasi karena tidak hanya dihadapkan pembelajaran secara verbal dan membosankan.

Permasalahan lain yang juga muncul dari guru yaitu kesalahan persepsi bahwa media pembelajaran harus identik dengan teknologi yang canggih dan mahal. Hal tersebut jelas salah, bahkan dapat menimbulkan masalah baru yaitu keluhan guru akan ketidakmampuannya untuk menggunakan media yang canggih tersebut. Padahal, nada berbagai pendapat para, pakar, tidak pernah ada yang menyebutkan bahwa media pembelajaran harus media yang berteknologi canggih dan mahal. Sudjana dan Rivai (2001:4) menyatakan bahwa untuk memilih media pembelajaran, guru perlu memperhatikan aspek kemudahan dan kemampuan untuk menggunakan media. Aspek kemudahan berarti media yang dipergunakan mudah dibuat, mudah ditemukan, tidak mahal, dan praktis digunakan oleh guru; aspek kemampuan berarti apa pun jenis media yang ditetapkan, diusahakan dapat digunakan dan disajikan oleh guru. Contohnya, seorang guru SMP saat melaksanakan pembelajaran pada kompetensi dasar `menceritakan tokoh idola

dengan mengemukakan keunggulan tokoh serfs alasan mengidolakannya dengan pilihan kata yang sesuai' dapat menggunakan media pembelajaran berupa 'satu tokoh'.

Kesalahan persepsi bahwa media pembelajaran harus identik dengan teknologi yang canggih dan mahal juga bisa muncul dari pihak siswa. Hal ini tedadi karena kurangnya pemberian pemahaman oleh pihak guru dan sekolah bahwa media pembelajaran yang ada di sekitar, misalnya: lingkungan juga bisa menjadi sarana untuk menyampaikan pesan yang dapat bermanfaat bagi para siswa, bahkan lebih kontekstual. Pernyataan ini juga bukan sebagai penolakan kecanggihan teknologi sebab kemampuan untuk menggunakan media pembelajaran yang mempunyai kecanggihan teknologi juga harus dimiliki para guru dan siswa untuk mewedahi perkembangan jaman. Akan tetapi, penggunaan media berteknologi canggih hanya salah satu alternatif. Kalau ternyata kondisi sekolah dan ekonomi sosial, tidak memungkinkan pesan pembelajaran harus disampaikan melalui teknologi yang canggih, dapat digunakan media pembelajaran lain yang dapat tedangkau tanpa harus mengorbankan tujuan pembelajaran yang harus dicapai.

Dari pihak lain permasalahan yang berhubungan dengan media dapat dilihat dari pihak sekolah dan komunitas guru (MGMP). Dari pihak sekolah, permasalahan yang muncul yaitu kurangnya kepedulian sekolah untuk memfasilitasi pengadaan media pembelajaran secara maksimal. Hal itu mungkin tedadi karena pihak sekolah beranggapan bahwa pengadaan media pembelajaran hanya menjadi tugas guru. Contohnya, banyak sekolah yang mengubah taman sekolah menjadi kelas karena merasa bahwa kebutuhan penambahan kelas iebih penting daripada taman sekolah. Padahal, taman atau kebun sekolah dapat menjadi media realia. Seharusnya, pihak sekolah memfasilitasi pengadaan media pembelajaran, misalnya: dengan menyediakan atau memberi bantuan dana.

Pihak lain yang juga kurang memfasilitasi pengadaan media pembelajaran yaitu forum komunikasi guru, seperti: MGMP. Yang teriadi selama ini, para guru berkumpul dalam wadah MGMP, ada kecenderungan berkonsentrasi pads masalah materi, metode (termasuk model), dan penilaian. Media pembelajaran yang selalu dibahas hanyalah media pembelajaran yang berupa buku (dulu berkonsentrasi ke

buku teks dan LKS, sekarang berkonsentrasi ke BSE). Sangat jarang, bahkan tidak pernah penulis ketahui (dalam kenyataan), para guru berkumpul dalam MGMP yang khusus membahas pengadaan alternatif media pembelajaran lain, seperti: mencoba menyediakan CD yang di dalamnya

terdapat pembacaan puisi oleh para sastrawan. Seharusnya, komunitas MGMP juga mempunyai kepedulian terhadap pengadaan alternatif media pembelajaran yang mampu menciptakan konsep PAIKEM yaitu pembelajaran aktif, inovatif, kreatif, efektif, dan menyenangkan.

Penjelasan-penjelasan tentang media tersebut, membuktikan bahwa pemahaman positif disertai penyikapan yang tepat terhadap media pembelajaran sangat penting. Untuk mencapai meaningful learning experience yaitu suatu pengalaman belajar yang bermakna sebagai hasil dari suatu kegiatan pembelajaran (instruction) tidak hanya berhubungan dengan bahan pembelajaran, metode, dan penilaian, tetapi juga berhubungan dengan satu komponen lagi yaitu media pembelajaran.

## **Kesimpulan**

Media pembelajaran berasal dari kata media dan pembelajaran. Media pembelajaran diartikan sebagai penyalur pesan atau informasi belajar untuk mengondisikan seseorang (siswa) untuk belajar atau segala sesuatu yg dapat menyalurkan pesan, dapat merangsang pikiran, perasaan, kemauan sehingga mendorong terjadinya belajar pada siswa

Dengan menggunakan media. pembelajaran, ada beberapa manfaat yang diperoleh,

yaitu: a) menarik perhatian siswa sehingga menumbuhkan motivasi belajar, b) memberikan pengalaman nyata, c) mengatasi keterbatasan, d) bahan ajar lebih bermakna

dan dapat dipahami siswa, e) mengajar lebih bervariasi karena tidak hanya verbal dan

membosankan, f) siswa lebih banyak belajar, tidak hanya mendengarkan,

g) mengembangkan minat dan motivasi, h) menuntun berpikir kongkrit, i) memberikan pengalaman yang tak mudah didapat, dan j) mempermudah pembelajaran. Ada banyak jenis media pembelajaran, seperti: media audio, media visual, media gerak, media audio visual, media cetak, media realia, dan sebagainya.

Untuk memilih media yang tepat perlu memperhatikan aspek: a) keselarasan, artinya selaras dengan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai, selaras dengan materi, selaras dengan karakteristik siswa, dan selaras dengan alokasi waktu yang tersedia, b) kemanfaatan, artinya bermanfaat untuk mencapai tujuan pembelajaran, membuat siswa lebih kreatif, membuat siswa terbiasa berpikir kongkrit, logic, serta kritis, dan masih banyak lagi, b) kemudahan, artinya media pembelajaran tersebut mudah didapat, mudah dibuat, tidak mahal, dan mudah digunakan, serta c) kemampuan, artinya guru dan siswa tidak menemui kesulitan untuk mengoperasikan atau menggunakannya.

### **Daftar Pustaka**

- Djamarah, Syaiful Bahri dkk. 2006. *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Gerlach, S. Vernon. 1980. *Teaching and Media*. New Jersey: Prentice-Hall., Inc.
- Heinich, R., Molenda, M., & Russel, J.D. (1996). (3rd Ed). *Instructional technology for teaching and learning: Designing instruction, integrating computers and using media*. Upper Saddle River, NJ.: Merrill Prentice Hall.
- Harjanto. 2000. *Perencanaan Pengajaran*. Jakarta: PT Rineka Cipta.
- Madjid, Abdul. 2008. *Perencanaan Pembelajaran*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Sadiman, Arief 2000. *Media Pendidikan, Pengertian Pengembangan dan Pemanfaatan*, Jakarta : Rajawali Press.

Sanjaya, Wina 2013. *Strategi Pembelajaran; Berorientasi Staandar Proses Pendidikan*. Jakarta: Kencana Prenadamedia.

Sudjana, Nana dan Ahmad Rivai. 2001. *Media Pengajaran*. Bandung: Sinar Baru Algesindo.

**EFEKTIFITAS PROGRAM PEMBINAAN KEDISIPLINAN DALAM PROSES  
BELAJAR MENGAJAR TERHADAP TOSKERJA MANDIRI GURU DI SDN PEJAGAN  
6 KECAMATAN BANGKALAN TAHUN 2016**

**Oleh: Retnaning Widriastuti  
Kepala SDN Pejagan 6 Kec. Bangkalan Kab. Bangkalan**

Abstrak

*Kedisiplinan dalam proses belajar mengajar dapat meningkatkan kompetensi guru dan pada akhirnya dapat meningkatkan mutu pengajaran di kelas. Disiplin dalam menepati waktu kehadiran, keaktifan dan kerapian merupakan kunci utama dalam meningkatkan kompetensi guru sehingga pembinaan akan kedisiplinan dalam KBM sangat penting untuk meningkatkan kompetensi guru. Berdasarkan hasil penelitian dapat diperoleh bahwa terdapat peningkatan kompetensi guru yang meliputi ketepatan waktu mengajar, kerapian seragam guru, kerajinan dalam penyusunan RPP dan pelaksanaan RPP dalam KBM, setelah mendapatkan program pembinaan kedisiplinan. Rata-rata hasil yang diperoleh pada siklus 1 adalah 6,697 dan pada siklus 2 adalah 8,075, yang berarti ada peningkatan sebesar 17,065%.*

**Kata Kunci:** pembinaan kedisiplinan, kompetensi guru

**Pendahuluan**

Dalam rangka peningkatan kualitas manusia Indonesia, titik berat pembangunan bidang pendidikan dewasa ini adalah peningkatan mutu pendidikan. Dalam hal ini pemerintah telah melakukan berbagai upaya atau kebijaksanaan seperti pembaharuan kurikulum, pelatihan yang ditujukan bagi guru, pengadaan sarana dan prasarana yang lebih baik sehingga menunjang keberhasilan pendidikan Indonesia. Dalam proses belajar, kedisiplinan sangat penting karena dengan disiplin maka seorang guru akan mentaati rencana kerja dalam mengajar, sehingga hal ini akan mempengaruhi kelancaran proses belajar mengajar. Dengan demikian kedisiplinan yang baik akan mempengaruhi keberhasilan proses belajar mengajar di kelas yang pada akhirnya akan mempengaruhi prestasi belajar siswa.

Menurut Nasin Ibnu Suwandi dan Anno D. Sanjari (1997:12) sebagai berikut Disiplin adalah kepatuhan untuk menghormati dan melaksanakan suatu sistem yang mengharuskan orang tunduk pada keputusan, perintah atau peraturan yang berlaku". The Liang Gie dalam bukunya menyatakan bahwa

dalam usaha apapun juga, disiplin merupakan kunci untuk memperoleh hasil yang baik. (The Liang Gie,1985)

Ketepatan dan kedisiplinan dalam waktu kehadiran, ketertiban, keaktifan dan kerapian melaksanakan tugas mengajar merupakan kunci utama untuk memperoleh prestasi kerja sehingga hal ini berarti meningkatnya kompetensi guru.

Berdasarkan latar belakang tersebut diatas, masalah penelitian ini adalah Adakah hubungan antara kedisiplinan mengajar di kelas dengan peningkatan kompetensi diri bagi para guru di Sekolah Dasar Negeri Pejagan 6 Kabupaten Bangkalan.

Berdasarkan rumusan masalah diatas, penelitian ini bertujuan (1) mengetahui ada tidaknya hubungan antara kedisiplinan guru di kelas dengan kompetensi guru.

Ada dua manfaat yang diharapkan dicapai setelah penelitian dilakukan yaitu manfaat untuk guru, kepala sekolah dan penulis. Untuk guru diharapkan dengan penelitian ini guru mendapat gambaran arti disiplin bagi peningkatan kompetensi diri yang bermuara pada prestasi belajar siswa. Untuk kepala sekolah sebagai tindakan supervisi terhadap kinerja guru terutama dalam aspek disiplin.

### **Metode**

Penelitian ini merupakan penelitian tindakan sekolah (PTS) dan dilaksanakan di SD Negeri Pejagan 6 Kecamatan Bangkalan Kabupaten Bangkalan. Lembaga ini dipilih sebagai daerah penelitian karena lokasinya merupakan lokasi tempat penulis bekerja. SD Negeri Pejagan 6 merupakan Sekolah memiliki 6 kelas. Subjek penelitian ini adalah guru kelas terdiri dari 8 orang. Jenis kegiatannya adalah dengan tindakan nyata dengan cara melihat langsung guru dalam melaksanakan KBM. Monitoring dilakukan secara kontinyu mulai guru masuk hingga selesainya Kegiatan Belajar Mengajar. Penelitian ini terdiri dari dua siklus, siklus I yang terdiri dari perencanaan, pelaksanaan, observasi , dan refleksi. Perencanaan terdiri dari kegiatan mengumpulkan guru-guru yang menjadi subjek penelitian, menentukan jadwal pertemuan, meminta guru untuk masuk tepat waktu dan melakukan pengamatan terhadap kesiapan guru sebelum

KBM, Memberikan pengarahan pada guru sebagai subjek penelitian. Pelaksanaan terdiri dari kegiatan memberikan jadwal pembinaan, melakukan koordinasi dengan guru dan menetapkan tempat kegiatan. Adapun penilaian dilakukan melalui observasi terhadap guru yang meliputi kegiatan pengamatan terhadap kehadiran guru, kerapian berseragam dan kesiapan guru dalam memberikan materi ajar, kesiapan guru menaati tata tertib sekolah dan hasil akhir kerja. Refleksi meliputi kegiatan penentuan indikator pencapaian keberhasilan, pengkategorian subjek yang mencapai indikator dan belum mencapai. Adapun indikator pencapaian keberhasilan adalah apabila terdapat peningkatan hasil skoring pada siklus II jika dibanding dengan siklus I.

Langkah-langkah penelitian tindakan sekolah adalah sebagai berikut

1. Siklus Pertama

Dalam siklus pertama terdiri dari perencanaan, pelaksanaan, observasi, dan refleksi yang akan diuraikan sebagai berikut :

a. Perencanaan dengan langkah - langkah sebagai berikut :

- 1) Pertemuan Sebagian guru di Sekolah Dasar Negeri Pejagan 6 Kecamatan Bangkalan Kabupaten Bangkalan yang berjumlah 8 orang dengan undangan Kepala Sekolah.
- 2) Menentukan jadwal pertemuan
- 3) Meminta guru - guru untuk tepat waktu masuk kantor dan inspeksi terhadap kesiapan guru sebelum KBM.
- 4) Memberikan pengarahan dan pembinaan tentang arti pentingnya kedisiplinan

b. Pelaksanaan kegiatan penelitian tindakan dengan parameter sebagai berikut :

- 1) Memberikan jadwal pelaksanaan pembinaan program kedisiplinan bagi guru- guru Sekolah Dasar Negeri Pejagan 6 Kecamatan Bangkalan Kabupaten Bangkalan.
- 2) Berkoordinasi dengan Guru untuk mengumpulkan guru - guru Sekolah Dasar Negeri Pejagan 6 Kecamatan Bangkalan Kabupaten Bangkalan.
- 3) Menyiapkan tempat pelaksanaan kegiatan Penelitian .

c. Observasi

Dilakukan dengan tahapan - tahapan pelaksanaan seperti :

- 1) Kehadiran guru -guru
- 2) Kerapian berseragam guru, dan kesiapan guru dalam memberikan materi ajar.

- 3) Kesiapan guru - guru untuk mentaati aturan tata tertib solah
- 4) Hasil akhir kerja .
- 5) Kegiatan observasi disiapkan pedoman dalam bentuk tabel.

d. Refleksi

- 1) Menentukan indikator pencapaian keberhasilan yaitu a . Kelompok A menghasilkan 60 butir tes obyektif 5 option, b. Kelompok B menghasilkan 50 butir tes obyektif 5 option .
- 2) Guru yang mencapai indikator di atas ( point 1 ) dikategorikan berhasil , sehingga tidak perlu diikutkan dalam siklus II. Sedangkan guru yang belum mencapai indikator di atas wajib ikut dalam siklus II.

2. Siklus kedua

a. Persiapan

- 1) Pertemuan guru yang memiliki nilai rendah
- 2) Menentukan jadual pertemuan
- 3) Meminta guru - guru untuk tepat waktu masuk kantor dan inspeksi terhadap kesiapan guru sebelum KBM.
- 4) Memberikan pengarahan dan pembinaan serta motivasi pada guru untuk meningkatkan kedisiplinan

b. Pelaksanaan kegiatan penelitian tindakan dengan parameter sebagai berikut :

- 1) Memberikan jadual pelaksanaan pembinaan program kedisiplinan bagi guru- guru Sekolah Dasar Negeri Pejagan 6 Kecamatan Bangkalan Kabupaten Bangkalan.
- 2) Berkoordinasi dengan Guru untuk mengumpulkan guru - guru Sekolah Dasar Negeri Pejagan 6 Kecamatan Bangkalan Kabupaten Bangkalan.

c. Observasi

Dilakukan dengan tahapan - tahapan pelaksanaan seperti siklus I :

d. Refleksi

## Hasil

Berdasarkan hasil penilaian dan observasi pada siklus I maka diperoleh hasil diperoleh skor sebesar 214,3 dan rata-rata 6,697

No	Nama guru (Samaran sampel responden)	Ceck Point Kedisipinan					
		Ketepatan waktu mengajar	Kerapian seragam guru	Kerajinan Penyusunan RPP	Pelaksanaan RPP pada PBM	jumlah	rata-rata
1	Latifatul Choiriyah, S.Pd	7,2	7,5	7,5	7,5	29,7	7,425
2	Nur Ayni, S.Pd.SD	7,5	7,4	7,5	7,5	29,9	7,475
3	Hanifah, S.Pd.SD	6,9	7,5	6,8	7,5	28,7	7,175
4	Tini, S.Pd	7,5	7,5	7,5	7,5	30	7,5
5	Suharto, S.Pd	6	6,8	6,1	5,1	24	6
6	Nurul Izzah, S.Pd.MM	6	6,5	6,7	5,1	24,3	6,075
7	Fatmawati, S.Pd	6	6,5	6,5	5,1	24,1	6,025
8	Khoiriyah, S.Pd	6	6	6,5	5,1	23,6	5,9
						214,3	6,697

Adapun Hasil Siklus II yaitu diperoleh skor 258,4 dengan rata-rata 8,075

No	Nama guru (Samaran sampel responden)	Ceck Point Kedisipinan					
		Ketepatan waktu mengajar	Kerapian seragam guru	Kerajinan Penyusunan RPP	Pelaksanaan RPP pada PBM	jumlah	rata-rata
1	Latifatul Choiriyah, S.Pd	8,8	8,5	8,5	8,5	34,3	8,575
2	Nur Ayni, S.Pd.SD	8,8	8,5	8,6	8,6	34,5	8,625
3	Hanifah, S.Pd.SD	8,6	8,3	8,5	8,7	34,1	8,525
4	Tini, S.Pd	8,8	9	9	9	35,8	8,95
5	Suharto, S.Pd	7,3	7,8	7	7	29,1	7,275
6	Nurul Izzah, S.Pd.MM	7,4	7,2	8	8	30,6	7,65
7	Fatmawati, S.Pd	7,4	7,5	7,5	7,5	29,9	7,475
8	Khoiriyah, S.Pd	7,4	7,5	7,5	7,7	30,1	7,525
						258,4	8,075

Berdasarkan hasil tersebut diatas maka dapat disimpulkan terdapat peningkatan hasil siklus II terhadap siklus I sebesar  $8,075 - 6,697 = 1,378$

$$1,378 \div 8,075 \times 100 \% = 17,065 \%$$

Melalui pembinaan terhadap kedisiplinan guru SDN Pejagan 6 Kecamatan Bangkalan Kabupaten Bangkalan terbukti dapat meningkatkan etos kerja. Meskipun di dalam proses khususnya siklus I guru yang diobservasi dan dinilai masih merasa belum siap namun pada akhirnya setelah dilakukan tindakan pada siklus II (pembinaan kedisiplinan kedua) yang dilakukan khususnya pada guru yang memperoleh hasil rendah, terdapat peningkatan hasil etos kerja dan tidak hanya peningkatan pada guru yang dilakukan pembinaan kedua kalinya namun juga peningkatan terjadi pada guru yang hanya dilakukan tindakan pembinaan pada siklus I

### **Kesimpulan**

Berdasarkan hasil analisis data dapat disimpulkan bahwa (1) pembinaan kedisiplinan guru dalam Proses Belajar Mengajar dapat meningkatkan etos kerja mandiri guru. (2) Pembinaan kedisiplinan yang dilakukan pada sebagian guru dapat berpengaruh pula terhadap etos guru lain yang tidak dilakukan pembinaan khusus dan meningkatkan motivasi untuk bekerja optimal.

Saran yang dapat penulis berikan adalah (1) perlu dilakukan upaya peningkatan kedisiplinan secara kontinyu untuk meningkatkan etos kerja (2) perlu ditetapkannya kebijakan sekolah yang mengatur tata tertib guru dalam proses belajar mengajar.

## Daftar Pustaka

- Ad. Rucijakker, 1984, *Mengajar Dengan Sukses*. Jakarta, PT. Gramedia dengan YKPTK.
- Djumbur I dan Moh. Surya, 1975, *Bimbingan dan Penyuluhan di Sekolah*. Bandung, CV. Ilmu.
- Moh. Surya, dan Moh. Yamin, 1980, *Pengajaran Remedial*, Jakarta. Depdikbud. Nasin Imnu Suwandi dan Anno D. Sanjari, 1997, *Disiplin di Sekolah*. Seri Gerakan Disiplin Nasional, Jakarta. PT. Grafindo Media Pratama.
- Oemar Hamalik, 1980, *Metode Belajar dan Kesulitan Belajar*. Bandung, Tarsito.
- Poerwodarminto. W. J. S., 1984. *Kamus Umum Bahasa Indonesia*, Jakarta, Balai Pustaka.
- S. Nasution, 1980, *Didaktik Azas-azas Mengajar*. Bandung, Jemmar, 1980, *Metode Research*, Bandung Jemmar.
- Suharsimi Arikunto, 1992. *Prosedur Penelitian. Suatu Pendekatan Praktek*. Jakarta, Rineka Cipta.
- Sutrisno Hadi, 1981, *Statistik Jilid II*. Yogyakarta, Yayasan Penerbitan Fak. Psy. UGM.
- Sudikin, dkk, 2002, *Manajemen Penelitian Tindakan Kelas*, Surabaya, Insan Cendekia
- The Liang Gie, 1985, *Cara Belajar yang Efisien*. Yogyakarta, Pusat Kemajuan Studi.
- Tarni Farida, 2003, *Kedisiplinan Sebagai Motivator Kerja Mandiri*, Pusat Kajian YLKI, Jakarta.

**UPAYA MENINGKATKAN HASIL BELAJAR PADA MATA PELAJARAN IPS  
MATERI PERGERAKAN NASIONAL MELALUI PENGGUNAAN MEDIA  
GAMBAR  
SDN GLISGIS 02 MODUNG, BANGKALAN**

**Oleh: Joko Septaryanto  
Dosen STKIP PGRI Bangkalan**

Abstrak

*Penelitian ini bertujuan untuk menyelesaikan masalah yang di alami langsung oleh penulis pada pembelajaran, yaitu rendahnya pemahaman siswa dalam mengikuti pelajaran berlangsung dengan pelajaran ips yang awalnya dengan berceramah dan hanya membaca buku saja dan penjelasan sedikit sehingga tidak bisa memahami dengan cermat.*

*Hal ini bisa berakibat fatal terhadap pemahaman konsep pergerakan nasional dalam ips, karna konsep pergerakan nasional merupakan konsep dasar yang bisa di katakan mutlak karna mempelajari tentang sejarah/ pra sejarah yang harus di kuasai oleh siapapun yang mempelajari ips.*

*Pendekatan yang dipilih oleh penulis dalam ips ini adalah realistik terhadap pergerakan nasional itu sendiri, yang bertitik tolak dari hal-hal yang nyata serta menekankan pada keterampilan dan kedisiplinan dalam keseharian sekitar. sedangkan metode penelitian yang digunakan adalah penelitian tindakan kelas (PTK), yang mengkombinasikan prosedur penelitian dengan suatu tindakan di dalam kelas, yang mana peneliti mengkaji dan merefleksikan suatu model pembelajaran dengan tujuan meningkatkan kualitas (baik proses maupun produk) suatu pembelajaran.*

*Penelitian ini terdiri dari tiga siklus, setiap siklus terdiri atas perencanaan, pelaksanaan, pengamatan, analisis dan refleksi. Adapun instrumen yang digunakan adalah instrumen pembelajaran (RPP dan Sumber Belajar) dan instrumen pengumpulan data yang terdiri dari instrumen tes (tes formatif dan tes sub sumatif) dan instrumen non tes (lembar observasi, jurnal siswa, angket dan wawancara). Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pemahaman siswa kelas v SDN Glisgis 02 Modung setelah mendapatkan pembelajaran dengan pendekatan menggunakan pelajaran ips, dan respon siswa terhadap pembelajaran pendekatan ips itu sendiri.*

*Hasil penelitian menunjukkan adanya peningkatan pemahaman dan respon positif siswa kelas v, hal ini dapat dilihat dari hasil tes di siklus ke dua yang menunjukkan peningkatan yang sangat baik/ bagus. Siswa juga memberikan suatu respon positif terhadap pembelajaran ips ini dengan konsep pergerakan nasional dengan menggunakan media gambar. Hal ini dilihat dari sikap mereka yang antusias dalam mengikuti pembelajaran dengan pendekatan ips dengan cara baik dan benar. Siswa yang mula kurang perhatian, lambat laun berubah sedikit demi sedikit untuk memahami konsep tersebut dengan baik, karena mereka merasa senang terhadap pendekatan ips ini karena dengan menggunakan media gambar, sebab terlihat anak SD cenderung dengan melihat gambar dan bercerita dalam gambaran akan*

*mudah mengerti walaupun sedikit demi sedikit, dan pada akhirnya akan memahami suatu pembelajaran ips dengan menggunakan adanya gambar.*

**Kata kunci:** hasil belajar, IPS, pergerakan nasional, media gambar

## **Pendahuluan**

IPS juga salah satu cabang ilmu yang sangat penting di pelajari, karna mempelajari sejarah / pra sejarah yang telah kuno atau peninggalan zaman akhir. Oleh karena itu di ajarkan pada dini (SD) sampai saat perguruan tinggi (minimal sebagai mata kuliah umum). Sampai saat ini ips merupakan salah satu mata pelajaran yang selalu masuk dalam daftar mata pelajaran yang di ujikan secara nasional, mulai dari tingkat Sd sampai dengan perguruan tinggi. Bagi siswa selain untuk menunjang dan mengembangkan ilmu-ilmu lainnya, ips juga diperlukan untuk bekal dalam bersosialisasi dalam kehidupan masyarakat.

Alasan penting untuk mempelajari ips karna begitu banyak pengetahuan . dibawah ini akan di uraikan beberapa kegunaan ips yang praktis menurut (Susanto, 2014), yaitu:

1. Dengan mempelajari pelajaran ips kita mampu mengetahui isi sejarah
2. Ips juga merupakan persyaratan untuk menguasai isi sejarah untuk pengetahuan
3. Dengan mempelajari ips kita bisa mengetahui info lainnya yang belim kita ketahui dengan sejarah
4. Dengan belajar ips diharapkan kita mampu belajar dari sejarah para tokoh dulu untuk penambahan pengetahuan

Usaha di atas menunjukkan bahwa IPS itu sangat penting, tetapi banyak yang beranggapan bahwa IPS adalah pelajaran yang sangat membosankan dalam pelajaran berlangsung, padahal konsep ini merupakan konsep yang memberikan pengetahuan dalam pra sejarah dahulu kala.

## **Kajian Pustaka**

### **1. Pendekatan IPS Realistis**

(Dick And Carey, 1985) mengatakan bahwa pembelajaran IPS dengan menggunakan media gambar adalah cara untuk menempuh dalam pelaksanaan pembelajaran agar konsep yang disajikan bisa beradaptasi dengan siswa.

Salah satu pendekatan terhadap siswa pada mata pelajaran IPS dalam pengalaman sehari-harinya adalah menerapkan pengalaman pendekatan yang realistis. Pendekatan ini mengacu pada pendapat siswa yang menyatakan bahwa pembelajaran IPS sebaiknya berawal dari aktifitas siswa dalam pembelajaran berlangsung (Rusman, 2011-2012).

Dalam pendekatan menggunakan IPS dikenal dengan sejarah kuno dan masalah dalam cerita zaman dahulu.

## **2. Pemahaman**

Pemahaman merupakan terjemahan dari IPS yang mengajarkan suatu sejarah kuno yang perlu diperhatikan dan diketahui, sehingga pemahaman konsep ini mengerti benar tentang pra sejarah dalam semua pembelajaran di zaman dahulu.

Menurut Driver (Suzana, 2003:22) pemahaman adalah kemampuan untuk menjelaskan suatu situasi atau suatu tindakan. Dari pengertian ini ada tiga aspek pemahaman, yaitu:

1. Kemampuan mengenal pra sejarah
2. Kemampuan menjelaskan sejarah kuno
3. Kemampuan mengingat dan memahami sejarah-sejarah

(Sumarmo, 1987:24) ada tiga macam pemahaman, yaitu:

1. Pengubahan
2. Pemberian arti
3. Pembuatan nama

Dan pemahaman siswa terhadap konsep IPS menurut guru lainnya dapat dilihat kemampuan siswa dalam:

1. Mengerti/ paham dalam konsep tersebut dengan menggunakan gambar
2. Membuat contoh gambar dengan berhubungan pengetahuan
3. Mempersentasikan hasil kerja
4. Mengenal berbagai makna zaman dahulu/ sejarah

## **3. Penelitian yang relevan**

Pendekatan IPS sudah banyak diteliti sebelumnya, antara lain:

Suherman (2006), Suhainingsih (2003), Jarmala (2009), Siti Anisih (2011). Aspek yang diteliti oleh peneliti di atas adalah : minat siswa terhadap pelajaran IPS, kemampuan

		Persentasi (%)		
No.	kriteria	Tes Formatif I	Tes Formatif II	Tes Formatif III
1	Sangat baik	81,00	37,00	39,00
2	Baik	75,00	30,00	29,00

pengetahuan ips, hasil belajar IPS, prestasi belajar IPS, kemampuan penalaran IPS, dan kemampuan berfikir dalam pengetahuan IPS. Berdasarkan hasil penelitiannya, peneliti tersebut menyimpulkan bahwa pendekatan dalam belajar IPS dapat meningkatkan kemampuan dan minat siswa.

### **Metode Penelitian**

Metode penelitian ini yang di gunakan adalah penelitian tindakan kelas (PTK), yang mengkombinasikan prosedur penelitian dengan tindakan substantif, yang berusaha mengkaji dan merefleksi suatu tindakan pembelajaran dengan tujuan meningkatkan kualitas suatu pembelajaran

Penelitian tindakan merupakan suatu proses yang memberikan kepercayaan pada pengembangan kekuatan berfikir reflektif, diskusi, penentuan keputusan dan tindakan oleh orang-orang biasa, berpartisipasi dalam penelitian mengatasi kesulitan-kesulitan yang mereka hadapi dalam kegiatannya, (Sukmadinata, 2007:142).

### **Hasil Penelitian dan Pembahasan**

#### **a. Tingkat pemahaman**

3	Cukup	65,00	25,00	25,00
4	Kurang	55,00	20,00	15,00
5	Buruk	30,00	05,00	03,00

Berdasarkan tabel diatas terlihat bahwa siswa yang masuk kualifikasi tingkat pemahaman yang sangat baik meningkat dalam setiap siklus.ada beberapa alasan terjadi penurunan kemampuan pemahaman materi yang lebih sulit.begitu juga dengan pemahaman kualifikasi yang baik, menunjukkan peningkatan pemahaman cukup berdasarkan perbedaan yang mengalami penurunan pada siklus III. Kualifikasi pemahaman kurang dan buruk mengalami kenaikan pada siklus II. Hal ini terlihat bahwa tingkat pemahaman siswa pembelajaran pendidikan IPS ini rata-rata mengalami peningkatan setiap siklus.

#### b. Respon Siswa

Respon siswa terhadap pembelajaran dengan pendekatan IPS ini dapat dilihat dari hasil jurnal, angket, dan wawancara. Hasil jurnal siswa pada setiap siklus dapat dilihat pada tabel dibawah ini.

#### Tabel

**Persentase Hasil Jurnal Harian Tiap Siklus**

Dari tabel nampak pada siswa	Kategori komentar	Jumlah tiap siklus			Persentase setiap siklus			diatas bahwa umumnya
		I	II	III	I	II	III	
	Positif	45	40	42	96,00%	78,00%	80,00%	
	Negati	3	10	7	25,00%	20,00%	15,00%	
	biasa	7	8	7	15,00%	10,00%	5,00%	

memberikan respon positif terhadap pembelajaran pada setiap siklus.

Senada dengan hasil jurnal, hasil angket dan wawancara pun menunjukkan bahwa pada umumnya siswa merasa senang belajar dengan menggunakan pendekatan. Menurut siswa pun pembelajaran yang menggunakan media gambar sangatlah mudah, apa lagi anak siswa SD menyukai yang berhubungan dengan gambar.

## **Kesimpulan dan Saran**

### **1. Kesimpulan**

Setelah melaksanakan pembelajaran dengan dengan pendekatan pembelajaran IPS. Hal ini juga ditandai dengan cara mereka menceritakan gambar yang telah diberikan guru, untuk maju depan kelas bersama teman kelompoknya menceritakan gambar mengenai konsep pergerakan nasional. Siswa yang tadinya belum mengetahui penjelasan guru yang awalnya dengan ceramah dan sekarang menjelaskan konsep dengan gambar. Dan pada akhirnya para siswa kelas v paham dan mengerti dengan pelajaran IPS dengan menggunakan gambar.

### **2. Saran**

Berdasarkan kesimpulan diatas , penulis mengemukakanbeberapa saran, yaitu:

1. Penerapan pendekatan IPS dapat digunakan sebagai alternatif untuk meningkatkan pemahaman siswa terhadap konsep.
2. Dalam pelaksanaannya, penerapan pendekatan IPS pada pembelajaran pergerakan nasional memerlukan waktu sedikit lama agar dapat hasil yang baguz/ optimal. Untuk itu guru menggunakan pendekatan IPS disarankan untuk menggunakan media gambar agar siswa lebih paham dan mengerti.

## **Daftar Pustaka**

- Susanto Ahmad. Dr. M.pd. 2014. *Pengembangan Pembelajaran IPS*. Jakarta. Prenada Media Group.
- Rachmah Ida. 2014. *Metode Penelitian*. Jakarta. Prenada media group. Rusman.
- Rusman. Dr. M.pd. 2012. *Model-model Pembelajaran*. Depok. PT. Raja Grafinda Persada.
- Arshar Arsyad, Prof. Dr. M.A. 2014. *Media Pembelajaran*. Depok. PT. Raja Grafinda Persada.
- Arikunto Suharsimi, 2006. *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan praktik*. Jakarta: Rineka Cipta.

Zainal Aqib, 2012 Strategi dan Model Pembelajaran Inovasi. Bandung: Yrama Widya.

RUSMAN, 2012 Model-model pembelajaran. Jakarta: Rajawali Pers.

Ibrahim, Muslimin. 2005. Asesmen Berkelanjutan Konsep Dasar, Tahapan Pengembangan dan Contoh. Unesa: University Pres.

Suharsimi. 2010. Prosedur Penelitian Suatu Pendekata Praktik. Jakarta: Rineka Cipta

Dimiyanti dan Mudjiono, *Belajar dan Pembelajaran*, (penerbit Rineka Cipta, pril 2010)

Asep Herry Hermawan dkk, *Belajar dan Pembelajaran Sekolah Dasar*, (Bandung:UPI Pres,September,2007), keterampilan sikap, kecakapan, pengetahuan, pengalaman, apresiasi dan sebagainya”.

**PENGEMBANGAN BAHAN AJAR BIMBINGAN KONSELING UNTUK  
MAHASISWA DENGAN MENGGUNAKAN MODEL *FOUR-D***

**Oleh: Ernawati**

**Dosen STKIP PGRI BANGKALAN**

Abstrak

*Tujuan penelitian ini adalah mengembangkan bahan ajar bimbingan dan konseling yang baik dan layak secara teoritis dan empiris untuk diterapkan di tingkat perguruan tinggi. Pengembangan bahan ajar menggunakan model 4-D (four D models). Tahap penelitian ini dilakukan hanya sampai pada pengembangan (develop). Penelitian ini dilakukan di lingkungan STKIP PGRI Bangkalan semester IV, dengan menggunakan sampel sebanyak 19 peserta didik.*

*Hasil penelitian menunjukkan bahwa bahan ajar bimbingan konseling yang diterapkan adalah sangat layak untuk digunakan atau mencapai nilai rata-rata sebesar 92%. Berdasarkan hasil analisis data, dapat disimpulkan bahwa bahan ajar bimbingan konseling yang dikembangkan layak dan efektif untuk meningkatkan hasil belajar dan mendapatkan respon yang positif dari peserta didik setelah selesai pembelajaran dengan bahan ajar.*

**Kata Kunci:** Bahan Ajar, Bimbingan Konseling, Four D Model.

**Pendahuluan**

Proses pembelajaran pada setiap satuan pendidikan harus interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, dan memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi secara aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik serta psikologis peserta didik. Pembelajaran dapat diartikan sebagai setiap upaya yang sistematis dan sengaja untuk menciptakan interaksi edukatif antara dua pihak, yaitu antara peserta didik (warga belajar) dan pendidik (sumber belajar) yang melakukan kegiatan membelajarkan (Sudjana, 2004:28). Dalam Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional pasal 1 ayat 20 dinyatakan bahwa pembelajaran adalah proses interaksi peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar.

Menurut Arifin (dalam Oding Supriadi, 2010:67), sebagai mana dikutip Desmita (2010) yang menyatakan bahwa peserta didik adalah individu yang sedang berada dalam proses pertumbuhan dan perkembangan, baik fisik maupun psikis menurut fitrahnya masing-masing. Sebagai individu yang tengah tumbuh dan berkembang, peserta didik memerlukan bimbingan dan pengarahan yang konsisten menuju kearah titik yang optimal.

Salah satu kegiatan untuk mengembangkan kemampuan anak adalah belajar. Menurut kamus Bahasa Indonesia (2007:16) menjelaskan belajar adalah (1) usaha yang dilakukan untuk memperoleh kepandaian atau ilmu; (2) adanya perubahan tingkah laku atau tanggapan yang disebabkan oleh pengalaman. Dengan demikian apabila seorang anak melaksanakan kegiatan belajar (pembelajaran), maka terjadi proses pencarian ilmu pengetahuan, yang menyebabkan terjadinya perubahan tingkah laku.

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa peserta didik yang melaksanakan kegiatan pembelajaran diharapkan memiliki perubahan dalam dirinya. Perubahan tersebut meliputi aspek sikap, pengetahuan, serta keterampilan (afektif, kognitif, dan psikomotorik).

Sebelum pengajaran dan pembelajaran diberikan maka dibutuhkan informasi, peralatan dan teks yang disusun sedemikian rupa untuk diberikan dalam proses pembelajaran (Nancy 2012:12). Hal ini sesuai dalam peraturan pemerintah (PP) nomor 19 tahun 2005 pasal 20, diisaratkan bahwa pembelajaran diharapkan mampu mengembangkan materi pembelajaran.

Untuk mengembangkan bahan ajar sangat diperlukan oleh seorang pengajar agar peserta didik memiliki hasil belajar yang positif sesuai dengan kurikulum yang ada, perkembangan kebutuhan peserta didik maupun perkembangan teknologi informasi (Sanjaya, 2011:6). Karena keterbatasan literatur mengenai pembahasan bahan ajar, maka para pengajar kesulitan untuk mengembangkan bahan ajar yang sesuai. Penerapan pengembangan bahan ajar ini dilakukan di STKIP PGRI Bangkalan.

Kurikulum Nasional berusaha untuk lebih menanamkan nilai-nilai yang tercermin pada sikap dapat berbanding lurus dengan keterampilan yang diperoleh peserta didik melalui pengetahuan dibangku sekolah. Untuk mewujudkan itu semua, salah satu upaya yang dapat dilakukan ialah mengembangkan bahan ajar yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Salah satu upaya untuk meningkatkan hasil belajar peserta didik, perlu dikembangkannya bahan ajar bimbingan dan konseling.

Agar pengembangan bahan ajar bimbingan dan konseling menghasilkan produk yang berkualitas maka penelitian ini menggunakan model Thiagarajan 4-D (*Four D Model*).

## **Metode Penelitian**

Penelitian ini termasuk jenis penelitian pengembangan. Adapun model yang digunakan dalam bahan ajar adalah model Thiagarajan 4-D (*Four D Model*). Pemilihan model Thiagarajan 4-D karena penelitian ini berjenis penelitian pengembangan untuk menghasilkan

dan menguji kualitas bahan ajar. Model pengembangan bahan ajar yang dikemukakan oleh Thiagarajan, Semmel dan Semmel yang biasa disebut Four D-Model (Model 4-D) terdiri atas (1) Pendefinisian (*define*), meliputi analisis awal, analisis peserta didik, analisis konsep, analisis tugas dan perumusan tujuan pembelajaran; (2) Perancangan (*design*) meliputi penyusunan perangkat pembelajaran, pemilihan media, pemilihan format, dan desain awal; (3) Pengembangan (*develop*), meliputi validasi ahli dan uji coba; dan (4) Penyebaran (*disseminate*). Sesuai dengan tujuan penelitian, penganalisisan data dalam penelitian ini menggunakan teknik analisis kualitatif dan teknik analisis kuantitatif.

1. Analisis data untuk proses pengembangan bahan ajar menggunakan teknik analisis kualitatif. Teknik ini dilakukan dengan cara mengolah data yang berbentuk kalimat komentar dan saran yang dikemukakan oleh validator.
2. Analisis data untuk kualitas bahan ajar digunakan teknik analisis kuantitatif. Teknik ini dilakukan dengan cara mengolah data yang berupa angka penskoran dari jawaban atau tanggapan terhadap angket.

Penilaian validator ahli materi tersebut dilakukan berdasarkan perhitungan yang telah dibuat dengan rumus berikut.

$$\text{Persentase} = \frac{\text{jumlah skor hasil validasi}}{\text{jumlah skor tertinggi}} \times 100\%$$

Penafsiran dan pengambilan keputusan tentang kualitas produk dengan menggunakan kriteria pada tabel berikut:

**Tabel 3. 1**

**Kualifikasi Penilaian Kelayakan / kevalidan Bahan Ajar**

Tingkat pencapaian	Kategori	Keputusan
0 – 25 %	Tidak layak	Produk tidak dapat digunakan, revisi total
26 – 50 %	Cukup layak	Produk dapat digunakan dengan revisi sebagian
51 – 75 %	Layak	Produk dapat digunakan oleh mahasiswa
76 – 100 %	Sangat layak	Produk siap pakai di lapangan

Hasil penelitian untuk kualitas bahan ajar Bimbingan dan Konseling meliputi kevalidan dan kepraktisan. Hasil ini berupa angka-angka yang dinyatakan dalam prosentase. Kevalidan diperoleh dari hasil angket validasi ahli materi dan validasi teman sejawat. Kepraktisan diperoleh dari keterlaksanaan RPP, respon peserta didik, dan respon guru. Karena keterbatasan waktu maka peneliti ini hanya melakukan analisis data proses pengembangan bahan ajar yang meliputi kevalidan saja.

### Hasil dan Pembahasan

Kevalidan bahan ajar bimbingan dan konseling diperoleh dari hasil penilaian kelayakan oleh validator dengan mengisi angket penilaian. Validator kelayakan bahan ajar bimbingan dan konseling ini terdiri atas dua orang yang berkompeten di bidang pembelajaran. Kevalidan bahan ajar dinilai berdasarkan, (1) kelayakan isi, (2) kelayakan penyajian, (3) kelayakan bahasa, dan (4) kelayakan kegrafikaan. Butir-butir penilaian kevalidan diadaptasi dari penyusunan buku teks oleh BSNP. Skala penilaian dalam kevalidan memiliki rentang, (1) tidak baik, (2) cukup baik, (3) baik, dan (4) sangat baik. Dan interval persentase 85% - 100% menunjukkan hasil sangat baik; 75% - 84% menunjukkan hasil baik; 60% - 74% menunjukkan hasil cukup baik; 40% - 59% menunjukkan hasil kurang baik; 0% - 39% menunjukkan hasil kurang baik. Hasil validasi ahli materi dan dan validasi ahli bahasa dapat dilihat pada tabel berikut ini:

**Tabel 4.1 Hasil Validasi Ahli Materi (A1)**

No.	Variabel	Aspek yang dinilai	Hasil penilaian	Komentar dan saran
A	Bahan ajar pada umumnya	<b>1. Kelayakan isi</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Secara umum baik</li> <li>- Perbaiki kata pengantar</li> <li>- Buat kalimat yang jelas sebagai pijakan pengembangan</li> </ul>
		a. Kelengkapan materi bimbingan dan konseling dalam bahan ajar	4	
		b. Kesesuaian KD dengan uraian materi yang dikembangkan dalam bahan ajar	4	
		c. Kejelasan uraian materi dalam bahan ajar yang dikembangkan	4	
		d. Keakuratan dalam pemilihan wacana yang dapat memotivasi peserta didik	3	
		e. Ketepatan contoh-contoh yang terdapat dalam bahan ajar yang dikembangkan	4	

	f. Kesesuaian antara gambar/ilustrasi dan materi dalam bahan ajar yang dikembangkan	4	buku ini - Konsistensi pada setiap latihan harus dijaga
	g. Kejelasan latihan dan tugas yang dikembangkan dalam bahan ajar	4	
	h. Kesulitan soal relevan dengan kemampuan peserta didik	3	
	<b>2. Kelayakan penyajian</b>		
	a. Konsistensi sistematika penyajian	4	
	b. Keruntutan konsep	3	
	c. Keseimbangan antar bab	4	
	d. Keterangsaan gaya imajinasi, kreasi, dan berfikir kreatif	3	
	<b>3. Kelayakan bahasa</b>		
	a. Keterbacaan pesan yang disampaikan dalam bahan ajar	4	
	b. Ketepatan tata bahasa	4	
	c. Kekreatifan pemilihan bahasa perintah	3	
	d. Keruntutan dan keterpaduan antar bab	4	
	e. Keruntutan dan keterpaduan antarparagraf	4	
	<b>4. Kelayakan kegrafikan</b>		
	a. Kesesuaian ukuran dengan materi isi buku	4	
	b. Komposisi dan ukuran unsur tata letak ( judul, pengarang, ilustrasi, logo, dll) proposional, seimbang, dan seirama dengan tata letak isi (sesuai pola)	4	
	c. Warna unsur tata letak harmonis dan memperjelas fungsi	4	
	d. Ukuran huruf judul lebih dominan dan proporsional dibandingkan (ukuran buku, nama pengarang, dan penerbit)	4	
	e. Penempatan hiasan/ilustrasi sebagai latar belakang tidak mengganggu judul, teks, dan angka halaman	4	
	f. Penempatan judul, subjudul, ilustrasi, dan keterangan gambar tidak mengganggu pemahaman	4	
	g. Bentuk akurat dan proporsional sesuai dengan kenyataan	4	
	h. Keseluruhan ilustrasi serasi	4	
	i. Goresan garis dan <i>raster</i> tegas dan jelas	4	

		j. Kreatif dan dinamis	3	
B	bimbingan dan konseling yang ditonjolkan	- Bahan ajar bimbingan dan konseling disampaikan berdasarkan konsep atau pemahaman sendiri tentang peristiwa, pengalaman, dan gagasan	4	
		- Bahan ajar bimbingan dan konseling memberikan motivasi terhadap pembaca	4	
		- Bahan ajar bimbingan dan konseling memberikan pengetahuan terhadap pembaca	4	
		- Bahan ajar bimbingan dan konseling memberikan pengalaman terhadap pembaca	4	
		- Penggunaan bahasa dalam bahan ajar bimbingan dan konseling mudah dipahami	4	
		<b>Jumlah</b>	<b>118</b>	
		<b>Skor tertinggi</b>	<b>132</b>	
		<b>Persentase</b>		<b>89%</b>
		<b>Kategori</b>		<b>Sangat Baik</b>

Dari data tabel di atas ditemukan bahwa hasil perhitungan komponen kelayakan bahan ajar bimbingan dan konseling dari validator A1 sebesar 89% dalam interval 85% - 100%. Hal tersebut menunjukkan bahwa bahan ajar bimbingan dan konseling dalam kategori sangat baik. Berikut ini adalah data tabel hasil validasi ahli bahasa.

**Tabel 4.2 Hasil Validasi Ahli Bahasa (A2)**

No.	Variabel	Aspek yang dinilai	Hasil penilaian	Komentar dan saran
A	Bahan ajar pada umumnya	<b>1. Kelayakan isi</b>		
		a. Kelengkapan materi bimbingan dan konseling dalam bahan ajar	4	
		b. Kesesuaian KD dengan uraian materi yang dikembangkan dalam bahan ajar	4	
		c. Kejelasan uraian materi dalam bahan ajar yang dikembangkan	4	
		d. Keakuratan dalam pemilihan wacana yang dapat memotivasi peserta didik	4	
		e. Ketepatan contoh-contoh yang terdapat dalam bahan ajar yang dikembangkan	4	
		f. Kesesuaian antara gambar/ilustrasi dan materi dalam bahan ajar yang dikembangkan	4	
		g. Kejelasan latihan dan tugas yang dikembangkan dalam bahan ajar	3	

		h. Kesulitan soal relevan dengan kemampuan peserta didik	3	
		<b>2. Kelayakan penyajian</b>		
		a. Konsistensi sistematika penyajian	3	
		b. Keruntutan konsep	4	
		c. Keseimbangan antar bab	4	
		d. Keterangsan gaya imajinasi, kreasi, dan berfikir kreatif	4	
		<b>3. Kelayakan bahasa</b>		
		a. Keterbacaan pesan yang disampaikan dalam bahan ajar	4	
		b. Ketepatan tata bahasa	4	
		c. Kekreatifan pemilihan bahasa perintah	4	
		d. Keruntutan dan keterpaduan antar bab	4	
		e. Keruntutan dan keterpaduan antarparagraf	4	
		<b>4. Kelayakan kegrafikan</b>		
		a. Kesesuaian ukuran dengan materi isi buku	4	
		b. Komposisi dan ukuran unsur tata letak ( judul, pengarang, ilustrasi, logo, dll) proposional, seimbang, dan seirama dengan tata letak isi (sesuai pola)	4	
		c. Warna unsur tata letak harmonis dan memperjelas fungsi	4	
		d. Ukuran huruf judul lebih dominan dan proporsional dibandingkan (ukuran buku, nama pengarang, dan penerbit)	4	
		e. Penempatan hiasan/ilustrasi sebagai latar belakang tidak mengganggu judul, teks, dan angka halaman	4	
		f. Penempatan judul, subjudul, ilustrasi, dan keterangan gambar tidak mengganggu pemahaman	4	
		g. Bentuk akurat dan proporsional sesuai dengan kenyataan	4	
		h. Keseluruhan ilustrasi serasi	4	
		i. Goresan garis dan <i>rastertegas</i> dan jelas	4	
		j. Kreatif dan dinamis	4	
B	Bimbingan dan Konseling yang ditonjolkan	- Bahan ajar Bimbingan dan Konseling disampaikan berdasarkan konsep atau pemahaman sendiri tentang peristiwa, pengalaman, dan gagasan	4	
		- Bahan ajar Bimbingan dan Konseling memberikan motivasi terhadap pembaca	4	
		- Bahan ajar Bimbingan dan Konseling memberikan pengetahuan terhadap pembaca	4	

	- Bahan ajar Bimbingan dan Konseling memberikan pengalaman terhadap pembaca	4	
	- Penggunaan bahasa dalam bahan ajar Bimbingan dan Konseling mudah dipahami	4	
	<b>Jumlah</b>	125	
	<b>Skor tertinggi</b>	132	
	<b>Persentase</b>		95%
	<b>Kategori</b>		Sangat baik

Dari data tabel di atas ditemukan bahwa hasil perhitungan komponen kelayakan bahan ajar Bimbingan dan Konseling dari validator A2 sebesar 95% dalam interval 85% - 100%. Hal tersebut menunjukkan bahwa bahan ajar Bimbingan dan Konseling dalam kategori sangat baik. Berikut ini adalah tabel data validasi teman sejawat:

**Tabel 4.3 Hasil Validasi Teman Sejawat (B1)**

No.	Variabel	Aspek yang dinilai	Hasil penilaian	Komentar dan saran
A	Bahan ajar pada umumnya	<b>1. Kelayakan isi</b>		
		a. Kelengkapan materi Bimbingan dan Konseling dalam bahan ajar	3	
		b. Kesesuaian KD dengan uraian materi yang dikembangkan dalam bahan ajar	3	
		c. Kejelasan uraian materi dalam bahan ajar yang dikembangkan	4	
		d. Keakuratan dalam pemilihan wacana yang dapat memotivasi peserta didik	4	
		e. Ketepatan contoh-contoh yang terdapat dalam bahan ajar yang dikembangkan	4	
		f. Kesesuaian antara gambar/ilustrasi dan materi dalam bahan ajar yang dikembangkan	4	
		g. Kejelasan latihan dan tugas yang dikembangkan dalam bahan ajar	3	
		h. Kesulitan soal relevan dengan kemampuan peserta didik	3	
		<b>2. Kelayakan penyajian</b>		
		a. Konsistensi sistematika penyajian	3	
		b. Keruntutan konsep	4	
		c. Keseimbangan antar bab	4	
		d. Keterangsangan gaya imajinasi, kreasi, dan berfikir kreatif	3	
		<b>3. Kelayakan bahasa</b>		

		a. Keterbacaan pesan yang disampaikan dalam bahan ajar	4	
		b. Ketepatan tata bahasa	4	
		c. Kekreatifan pemilihan bahasa perintah	4	
		d. Keruntutan dan keterpaduan antar bab	4	
		e. Keruntutan dan keterpaduan antarparagraf	4	
		<b>4. Kelayakan kegrafikan</b>		
		a. Kesesuaian ukuran dengan materi isi buku	4	
		b. Komposisi dan ukuran unsur tata letak ( judul, pengarang, ilustrasi, logo, dll) proposional, seimbang, dan seirama dengan tata letak isi (sesuai pola)	4	
		c. Warna unsur tata letak harmonis dan memperjelas fungsi	4	
		d. Ukuran huruf judul lebih dominan dan proporsional dibandingkan (ukuran buku, nama pengarang, dan penerbit)	4	
		e. Penempatan hiasan/ilustrasi sebagai latar belakang tidak mengganggu judul, teks, dan angka halaman	4	
		f. Penempatan judul, subjudul, ilustrasi, dan keterangan gambar tidak mengganggu pemahaman	4	
		g. Bentuk akurat dan proporsional sesuai dengan kenyataan	4	
		h. Keseluruhan ilustrasi serasi	4	
		i. Goresan garis dan <i>rastertegas</i> dan jelas	4	
		j. Kreatif dan dinamis	3	
B	Bimbingan dan Konseling yang ditonjolkan	- Bahan ajar Bimbingan dan Konseling disampaikan berdasarkan konsep atau pemahaman sendiri tentang peristiwa, pengalaman, dan gagasan	3	
		- Bahan ajar Bimbingan dan Konseling memberikan motivasi terhadap pembaca	4	
		- Bahan ajar Bimbingan dan Konseling memberikan pengetahuan terhadap pembaca	4	
		- Bahan ajar Bimbingan dan Konseling memberikan pengalaman terhadap pembaca	4	
		- Penggunaan bahasa dalam bahan ajar Bimbingan dan Konseling mudah dipahami	4	
		<b>Jumlah</b>	120	
		<b>Skor tertinggi</b>	132	
		<b>Persentase</b>		91%

	<b>Kategori</b>	Sangat baik
--	-----------------	-------------

Dari data tabel di atas ditemukan bahwa hasil perhitungan komponen kelayakan bahan ajar Bimbingan dan Konseling dari validator B1 sebesar 91% dalam interval 85% - 100%. Hal tersebut menunjukkan bahwa bahan ajar Bimbingan dan Konseling dalam kategori sangat baik.

**Tabel 4.4 Hasil Validasi Teman Sejawat (B2)**

No.	Variabel	Aspek yang dinilai	Hasil penilaian	Komentar dan saran
A	Bahan ajar pada umumnya	<b>1. Kelayakan isi</b>		
		a. Kelengkapan materi Bimbingan dan Konseling dalam bahan ajar	3	
		b. Kesesuaian KD dengan uraian materi yang dikembangkan dalam bahan ajar	3	
		c. Kejelasan uraian materi dalam bahan ajar yang dikembangkan	4	
		d. Keakuratan dalam pemilihan wacana yang dapat memotivasi peserta didik	4	
		e. Ketepatan contoh-contoh yang terdapat dalam bahan ajar yang dikembangkan	4	
		f. Kesesuaian antara gambar/ilustrasi dan materi dalam bahan ajar yang dikembangkan	4	
		g. Kejelasan latihan dan tugas yang dikembangkan dalam bahan ajar	3	
		h. Kesulitan soal relevan dengan kemampuan peserta didik	3	
		<b>2. Kelayakan penyajian</b>		
		a. Konsistensi sistematika penyajian	3	
		b. Keruntutan konsep	4	
		c. Keseimbangan antar bab	4	
		d. Keterangsangan gaya imajinasi, kreasi, dan berfikir kreatif	3	
		<b>3. Kelayakan bahasa</b>		
		a. Keterbacaan pesan yang disampaikan dalam bahan ajar	4	
		b. Ketepatan tata bahasa	4	
		c. Kekreatifan pemilihan bahasa perintah	4	
		d. Keruntutan dan keterpaduan antar bab	4	
		e. Keruntutan dan keterpaduan antar paragraf	4	
<b>4. Kelayakan kegrafikan</b>				
a. Kesesuaian ukuran dengan materi isi buku	4			

		b. Komposisi dan ukuran unsur tata letak ( judul, pengarang, ilustrasi, logo, dll) proposional, seimbang, dan seirama dengan tata letak isi (sesuai pola)	4	
		c. Warna unsur tata letak harmonis dan memperjelas fungsi	4	
		d. Ukuran huruf judul lebih dominan dan proporsional dibandingkan (ukuran buku, nama pengarang, dan penerbit)	4	
		e. Penempatan hiasan/ilustrasi sebagai latar belakang tidak mengganggu judul, teks, dan angka halaman	4	
		f. Penempatan judul, subjudul, ilustrasi, dan keterangan gambar tidak mengganggu pemahaman	4	
		g. Bentuk akurat dan proporsional sesuai dengan kenyataan	4	
		h. Keseluruhan ilustrasi serasi	4	
		i. Goresan garis dan <i>raster</i> tegas dan jelas	4	
		j. Kreatif dan dinamis	3	
B	Bimbingan dan Konseling yang ditonjolkan	- Bahan ajar Bimbingan dan Konseling disampaikan berdasarkan konsep atau pemahaman sendiri tentang peristiwa, pengalaman, dan gagasan	3	
		- Bahan ajar Bimbingan dan Konseling memberikan motivasi terhadap pembaca	4	
		- Bahan ajar Bimbingan dan Konseling memberikan pengetahuan terhadap pembaca	4	
		- Bahan ajar Bimbingan dan Konseling memberikan pengalaman terhadap pembaca	4	
		- Penggunaan bahasa dalam bahan ajar Bimbingan dan Konseling mudah dipahami	4	
		<b>Jumlah</b>	<b>118</b>	
		<b>Skor tertinggi</b>	<b>132</b>	
		<b>Persentase</b>		89%
		<b>Kategori</b>		Sangat baik

Dari data tabel di atas ditemukan bahwa hasil perhitungan komponen kelayakan bahan ajar Bimbingan dan Konseling dari validator B1 sebesar 89% dalam interval 85% - 100%. Hal tersebut menunjukkan bahwa bahan ajar Bimbingan dan Konseling dalam kategori sangat baik.

Rekapitulasi penilaian tim validator yang meliputi dua orang dari ahli materi dan dua orang teman sejawat terhadap pengembangan bahan ajar Bimbingan dan Konseling sebagai berikut:

**Tabel 4.5 Rekapitulasi Penilaian Tim Validator**

No.	Validator ahli	$\Sigma$ nilai	Kategori	$\Sigma$ rata-rata %
1.	Ahli materi (A1)	89%	Sangat baik	92%
2.	Ahli bahasa (A2)	95%	Sangat baik	
3.	Teman sejawat (B1)	91%	Sangat baik	
4.	Teman sejawat (B2)	89%	Sangat baik	

Berdasarkan hasil rekapitulasi penilaian dari tim validator tersebut, diperoleh nilai 89% dari ahli materi (A1) dengan kategori sangat baik, nilai 95% dari ahli bahasa (A2) dengan kategori sangat baik, nilai 91% dari teman sejawat (B1) dengan kategori sangat baik, dan nilai 89% dari teman sejawat (B2). Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa bahan ajar sub tema barang dan jasa dengan kategori valid.

### **Kesimpulan dan Saran**

Hasil kualitas pengembangan bahan ajar bimbingan konseling dilihat dari kevalidan bahan ajar. Kevalidan bahan ajar bimbingan konseling diukur melalui validasi ahli materi dan validasi teman sejawat. Penilaian dari ahli materi (A1) berkategori sangat baik/layak dengan persentase nilai sebesar 87%, penilaian ahli

materi (A2) berkategori sangat baik /layak dengan persentase nilai sebesar 87%, dan penilaian validasi teman sejawat yang dilakukan oleh dua orang dosen masing-masing berkategori baik dengan persentasi nilai sebesar 81% dan 83% dengan jumlah rata-rata 92% yang menunjukkan bahwa bahan ajar ini layak digunakan dengan sedikit revisi.

Berdasarkan pengalaman selama proses pengembangan, dapat diberikan beberapa saran untuk pengguna bahan ajar yaitu, (1) dosen wajib memiliki bahan ajar sebagai pedoman pelaksanaan proses pembelajaran agar kegiatan belajar-mengajar mencapai kompetensi yang diharapkan, (2) dosen sebaiknya menyusun bahan ajar pendamping sendiri yang disesuaikan dengan karakteristik peserta didik yang diampu untuk mendukung keberhasilan proses belajar mengajar, (3) mengonsep pembelajaran yang lebih aktif untuk mengupayakan kemandirian peserta didik untuk mampu berbicara di depan umum, (5) memberikan tugas berdiskusi dengan pasangan diskusinya dan tetap memiliki beban individual untuk meningkatkan rasa tanggung jawab dan kedisiplinan pada peserta didik.

## Daftar Pustaka

- Belawati, Tian. 2003. *Pengembangan Bahan Ajar*. Jakarta: Pusat Penerbitan Universitas Terbuka.
- Burhanuddin dan Wahyuni Nur. 2007. *Teori belajar & pembelajaran*. Jogjakarta: Ar-ruzz Media.
- Desmita. 2005. *Psikologi Perkembangan*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Dimiyati dan mudjiono. 2010. *Belajar dan pembelajaran*. Jakarta: Rhineke Cipta.
- Hosnan, M. 2014. *Pendekatan Sainifik dan Kontekstual dalam Pembelajaran Abad 21 kunci sukses implementasi kurikulum 2013*. Bogor: Ghalia Indonesia.
- Kurniasih, Imas dan Sani, Berlin. 2014. *Panduan membuat buku teks pelajaran sesuai dengan kurikulum 2013*. Surabaya: Kata Pena.
- Kusuma, Dimas. 2008. *5 panduan pengembangan bahan ajar*. (<http://www.docudesk.com>. Diakses 23 Juli 2014).
- Kusuma, Dimas. 2008. *5 panduan pengembangan bahan ajar*. (<http://www.docudesk.com>. Diakses 23 Juli 2014).
- Mbulu, J. 2004. *Pengembangan Bahan Ajar*. Malang: Elang Mas.
- Ormrod, Jeanne Ellis. 2008. *Psikologi Pendidikan (membantu siswa tumbuh dan berkembang)*. Jakarta: Erlangga & PT Gelora Aksara Pratama.

# UPAYA MENINGKATKAN AKURASI PENGGUNAAN TATA BAHASA MELALUI TEKNIK BALIKAN KOREKSI KESALAHAN PADA PEMBELAJARAN MENULIS BAHASA INGGRIS DI SMP

Oleh: Ahmad Sabarudin  
Kepala Sekolah SMPN 2 Sepulu, Bangkalan

## Abstrak

*Penelitian tindakan kelas (PTK) ini dilatar belakangi oleh temuan di lapangan bahwa hasil belajar menulis siswa pada mata bahasa Inggris masih belum optimal. Kesalahan yang sering ditemui pada produk tulisan siswa adalah penggunaan tata bahasa yang tidak akurat. Salah satu upaya untuk meningkatkan akurasi tata bahasa siswa adalah melalui penggunaan teknik balikan koreksi kesalahan langsung dan tak langsung. Balikan koreksi kesalahan langsung adalah penandaan kesalahan pada bagian yang salah sekaligus memberikan pembetulannya (koreksinya) terhadap produk tulisan siswa. Balikan koreksi kesalahan tidak langsung adalah penandaan kesalahan pada bagian yang salah tanpa memberikan pembetulannya (koreksinya) terhadap produk tulisan siswa. Penelitian ini dilaksanakan dalam dua siklus selama enam minggu. Hasil penelitian menunjukkan adanya peningkatan hasil belajar siswa dari siklus pertama ke siklus kedua. Pada tes akhir siklus pertama diperoleh nilai rata-rata 56 sedangkan pada tes akhir siklus kedua diperoleh nilai rata-rata 63. Peningkatan hasil belajar 6 poin pada penelitian ini membuktikan bahwa penggunaan teknik balikan koreksi kesalahan dapat meningkatkan akurasi tata bahasa Inggris.*

**Kata kunci:** balikan koreksi kesalahan, hasil belajar, akurasi tata bahasa.

## Pendahuluan

Untuk dapat menggunakan bahasa dengan baik, baik lisan maupun tulis, seseorang harus menguasai keterampilan berbahasa (*language skills*) dan juga unsur-unsur kebahasaan. Ada empat keterampilan bahasa yaitu (1) membaca, (2) mendengarkan, (3) berbicara, dan (4) menulis. Dua keterampilan yang disebut pertama merupakan keterampilan reseptif, dan dua keterampilan terakhir dinamakan keterampilan produktif. Sedangkan unsur-unsur kebahasaan antara lain ejaan, kosakata, tata bahasa (grammar), tanda baca, pengucapan dan lain-lain.

Untuk meningkatkan akurasi penggunaan tata bahasa (grammar) dalam bahasa Inggris dalam pembelajaran menulis di SMP, penelitian tindakan kelas ini berusaha menawarkan sebuah teknik balikan koreksi kesalahan terhadap produk tulisan siswa. Salah satu teknik yang diteliti di sini adalah teknik balikan koreksi kesalahan dalam pembelajaran menulis bahasa Inggris.

Menurut Lewis (2002), balikan bermanfaat tidak hanya bagi siswa tapi juga bagi guru. Bagi guru, balikan dapat memberikan informasi tentang kemajuan belajar secara individu maupun kolektif dan hal ini, secara tidak langsung, merupakan bentuk evaluasi atas pembelajarannya. Bagi siswa, balikan lebih merupakan bentuk asesmen yang berkelanjutan dari pada sekedar perolehan nilai atau skor. Singkatnya, balikan digunakan guru untuk membantu siswa meningkatkan belajarnya. Balikan dari guru diharapkan dapat membuat siswa lebih termotivasi, fokus dan konsentrasi pada apa yang sedang dipelajari, dan mengetahui kekuatan dan kelemahan sendiri sehingga dapat menggunakan kekuatan tersebut untuk mengatasi kelemahannya.

Balikan koreksi kesalahan berkontribusi terhadap kualitas tulisan siswa. Ferris (2007) melakukan beberapa penelitian dan salah satu penelitian mengungkapkan adanya hubungan yang signifikan antara balikan koreksi kesalahan yang diberikan guru dengan keberhasilan revisi siswa pada draf-draf tulisan berikutnya. Untuk menguatkan hasil penelitiannya, Ferris (2004) menukil beberapa hasil penelitian yang dilakukan oleh peneliti lain sebelumnya. Kepner (1991) menginvestigasi perbedaan diantara kelompok-kelompok yang menerima balikan koreksi kesalahan atau komentar perbaikan dan menemukan bahwa kelompok yang menerima balikan koreksi kesalahan atau komentar perbaikan membuat kesalahan 15% lebih kecil daripada kelompok yang tidak menerima balikan. Ferris juga mengutip penelitian yang dilakukan oleh Lalande (1982) yang meneliti kelompok-kelompok yang menerima balikan koreksi kesalahan langsung dan tidak langsung dan menemukan bahwa dari waktu ke waktu kelompok yang menerima balikan tidak langsung mengalami progress yang lebih baik dalam hal akurasi daripada kelompok yang menerima balikan langsung. Sedangkan Zainuddin (2004) yang meneliti tentang pengaruh pemberian balikan terhadap tulisan siswa menemukan bahwa pemberian balikan meningkatkan tulisan siswa. Hasil positif pemberian balikan koreksi kesalahan juga diungkap oleh hasil penelitian Naeini (2008) yang menyatakan bahwa performansi kelompok eksperimen (dengan balikan) mengungguli kelompok kontrol (tanpa balikan). Setelah mereview hasil-hasil penelitian, Alroe (2011) membuat kesimpulan bahwa koreksi kesalahan dapat memberikan manfaat yang signifikan.

Karena pembelajaran dimaksudkan untuk membantu siswa belajar lebih baik, temuan-temuan berikut ini dapat dijadikan pijakan kuat guru untuk menggunakan strategi balikan. Greenslade dan Felix-Brasdefer (2006) menyatakan bahwa siswa bahasa kedua atau asing sangat menyukai balikan yang berhubungan dengan ciri formal kebahasaan seperti

kesalahan tata bahasa, leksikal dan mekanik. Sejalan dengan hal ini, Katayama (2007) yang menyatakan bahwa siswa memiliki sikap positif terhadap balikan koreksi kesalahan yang diberikan guru dan mengindikasikan preferensi koreksi kesalahan pragmatik daripada kesalahan lainnya. Saito (1994) menemukan bahwa siswa lebih menyukai balikan dari guru (koreksi guru, koreksi guru disertai komentar, identifikasi kesalahan, komentar, konferensi siswa-guru) dari pada balikan non-guru (koreksi teman sejawat dan koreksi dari diri sendiri). Hal ini sejalan dengan temuan Rauber dan Gil (2004) yang menyatakan bahwa siswa menghargai dan menganggap koreksi guru sangat penting bagi perkembangan atau kemajuan keterampilan berbahasanya. Han (2002) kemudian merangkum seluruh bukti yang tersedia bahwa siswa bahasa kedua/asing sangat responsif terhadap berbagai bentuk koreksi kesalahan meskipun capaiannya berbeda tiap siswa. Penelitian yang dilakukan oleh Othman dan Mohammad (2009) mengungkap bahwa efektivitas balikan dalam proses revisi hanya dapat dicapai apabila ada kerja sama antara guru dalam memberikan balikan dan siswa bahasa kedua/asing dalam merevisi tulisannya.

Dari perspektif pedagogi dan persepsi siswa, tampak ada kebutuhan timbal balik antara siswa dan guru berkenaan dengan koreksi kesalahan. Diab (2006) mengatakan bahwa apabila keduanya, guru dan siswa, memahami tujuan dari teknik koreksi tertentu dan menyepakati penggunaannya, maka balikan dapat menjadi produktif. Atas dasar tersebut peneliti yakin bahwa guru dapat mengadopsi strategi penggunaan koreksi kesalahan dalam meningkatkan kualitas tulisan siswa. Balikan koreksi kesalahan tidak dimaksudkan untuk menunjukkan superioritas guru maupun mencari kesalahan siswa. Balikan diberikan kepada siswa untuk kepentingan pembelajaran siswa sendiri. Hal yang harus dilakukan guru menulis yakni mencari cara yang terbaik dan paling cocok dalam memberikan balikan bagi suatu kelompok siswa tertentu dan dalam konteks tertentu. Guru harus memahami bahwa memberikan balikan, termasuk koreksi, merupakan bagian dari tugasnya. Salah satu karakteristik guru yang baik adalah dapat memberikan balikan yang optimal kepada siswa.

Salah satu sifat pembelajaran menulis dalam bahasa kedua/asing adalah perlunya intervensi dari guru, terutama bagi siswa yang sistem bahasa ibunya sangat berbeda dengan sistem bahasa yang sedang dipelajarinya (bahasa sasaran). Keterlibatan guru diperlukan karena siswa bahasa kedua/asing, disamping merupakan penulis yang sedang berkembang, juga masih dalam proses pemerolehan sistem leksikal, morfologi, dan sintaks bahasa sasaran. Guru perlu melakukan intervensi tambahan dan berbeda untuk mengembangkan strategi menemukan, mengoreksi dan menghindari kesalahan (Ferris, 2005). Lebih lanjut Ferris dan

Hedgcock (2005) menyatakan bahwa balikan dari guru juga memberi peluang bagi pembelajaran untuk disesuaikan dengan kebutuhan individu siswa melalui dialog langsung guru-siswa maupun melalui siklus revisi draf tulisan, dimana guru membantu siswa belajar dengan memberikan komentar tertulis pada beberapa poin tulisannya.

## **Metode**

### **Subjek Penelitian**

Subjek pada penelitian ini adalah siswa kelas VIIA SMP Negeri 2 Tanjungbumi, Bangkalan sebanyak 31 orang. Pemilihan subjek didasarkan pada pertimbangan bahwa (1) nilai rata-rata siswa kelas VIIA pada mata pelajaran Bahasa Inggris pada semester sebelumnya sedikit di bawah kelas VIIB. Nilai rata-rata siswa kelas VIIA adalah 67, dan 69 untuk siswa kelas VIIB, dan (2) peneliti mengajar kelas tersebut sehingga peneliti sudah memahami karakteristik subjek. Seluruh subjek mengikuti kegiatan pembelajaran pada siklus pertama dan siklus kedua.

### **Prosedur**

Penelitian tindakan kelas ini dilaksanakan dalam dua siklus selama 6 minggu pada semester Genap tahun pelajaran 2014/2015. Prosedur pelaksanaan PTK ini meliputi (1) penetapan fokus permasalahan, (2) perencanaan tindakan, (3) pelaksanaan tindakan yang dibarengi dengan observasi, (4) interpretasi, (5) analisis, dan (5) refleksi. Upaya tersebut dilakukan secara berdaur membentuk suatu siklus.

Langkah-langkah pokok yang ditempuh pada siklus pertama dan kedua adalah

- (1) Penetapan fokus permasalahan.
- (2) Perencanaan tindakan
- (3) Pelaksanaan tindakan
- (4) Pengumpulan data (pengamatan dan observasi)
- (5) Refleksi (analisis dan interpretasi)
- (6) Perencanaan tindak lanjut.

Pada siklus pertama, siswa dibelajarkan dengan menggunakan teknik balikan koreksi kesalahan langsung dan pada siklus kedua diterapkan pembelajaran menggunakan teknik koreksi kesalahan tidak langsung dengan penandaan. Pengumpulan data hasil penelitian dilakukan dengan cara memberikan tes dalam bentuk uraian pada akhir siklus pertama dan

siklus kedua. Setelah tes selesai kemudian dilakukan penskoran. Instrumen yang digunakan adalah tes uraian dan lembar observasi. Data yang diperoleh ditabulasikan dan dianalisis dengan cara membandingkan rata-rata hasil tes pada siklus pertama dan siklus kedua.

## **Implementasi/Pelaksanaan**

### ***Siklus Pertama***

Siklus pertama pembelajaran menggunakan teknik balikan koreksi kesalahan langsung dan dilaksanakan dalam 3 kali tatap muka termasuk pemberian tes. Pada pertemuan pertama, di awal pembelajaran guru memberikan motivasi dan menerangkan tujuan pembelajaran yang akan dilaksanakan. Guru menjelaskan topik dan tenses (*simple past tense*) yang akan dipelajari. Selanjutnya, pada kegiatan inti guru meminta siswa untuk membuat 10 kalimat yang berbeda dalam *simple past tense* berdasarkan topik yang telah dijelaskan selama 60 menit. Siswa boleh membuka kamus, buku referensi atau sumber lainnya. Tugas ini dilakukan secara individu atau perseorangan. Setelah waktu habis, siswa diminta untuk mengumpulkan hasil tulisannya kepada guru. pada kegiatan akhir guru menanyakan kesulitan atau permasalahan yang mungkin dialami selama proses menulis kalimat dan mendiskusikannya bersama siswa.

Setelah pembelajaran tuntas, guru memeriksa produk tulisan siswa. Kegiatan ini dilakukan oleh guru di luar jam pembelajaran. Apabila ditemukan suatu kesalahan tata bahasa atau *grammar* pada kalimat siswa maka guru memberi garis bawah pada bagian yang salah kemudian sekaligus memberikan bentuk yang benar di atas atau di samping bagian yang salah. Fokus koreksi adalah pada kesalahan *tenses*. Tulisan yang sudah ditandai dan dikoreksi ini selanjutnya dikembalikan kepada siswa untuk dilakukan revisi pada pertemuan berikutnya.

Pada pertemuan kedua guru mengembalikan tulisan kepada masing-masing siswa. Guru memberikan penjelasan tentang hal yang harus dilakukan siswa pada kegiatan revisi kalimat dan mempersilahkan siswa memperbaiki tulisan atau kalimatnya berdasarkan balikan dari guru. Setelah jam pembelajaran selesai siswa diminta untuk menyerahkan pekerjaannya kepada guru. Guru kemudian, memeriksa tulisan yang telah direvisi dan memberikan skor.

Pada pertemuan ketiga guru memberikan tugas menulis dalam *simple past tense*. Tugas menulis ini tidak diberi balikan lagi dan merupakan tes uraian yang nantinya dinilai atau di beri skor. Hasilnya merupakan data hasil tes siklus pertama.

Hasil observasi saat pelaksanaan pada siklus pertama sebagai berikut (1) sebagian besar siswa perlu waktu yang cukup lama untuk membuat kalimat, (2) setelah beberapa saat

siswa lebih lancar dalam membuat kalimat, (3)siswa yang tergolong aktif sibuk mencari membuka kamus dan buku catatannya, namun sebaliknya siswa yang tergolong kurang aktif lebih banyak diam dan menunggu temannya bekerja, dan (4) sebagian besar siswa dapat menyelesaikan tugasnya yakni menuliskan 10 kalimat, namun sebagian kecil kurang dari 10.

Setelah pembelajaran di kelas berakhir, peneliti memeriksa hasil pekerjaan siswa, menandai kata atau frase yang salah, dan menuliskan pembetulannya serta menuliskan catatan seperlunya. Setelah seluruh pekerjaan siswa selesai dikoreksi, guru menyimpannya dengan baik karena pekerjaan siswa tersebut akan dikembalikan kepada siswa masing-masing pada pertemuan berikutnya. Pada pertemuan kedua ini, guru hanya meminta siswa menuliskan kembali kalimat-kalimat yang telah dikoreksi pada lembaran lain dan mengembalikannya kepada guru setelah selesai disalin. Pada pertemuan terakhir siklus pertama ini (pertemuan ketiga), guru memberikan soal uraian kepada siswa sebagai tes akhir siklus pertama. Soal berupa perintah menuliskan 10 kalimat dalam bahasa Inggris dalam *simple past tense* dengan tema yang ditentukan oleh guru. Hasil skor tes ini merupakan hasil akhir tes siklus pertama.

Pada tahap refleksi peneliti melakukan diskusi dengan guru bahasa Inggris lain untuk merefleksikan hasil pelaksanaan tindakan dengan melihat catatan hasil observasi dan catatan koreksi. Secara umum siswa masih mengalami kesulitan dalam menggunakan kata kerja dalam *simple past tense*. Berdasarkan hasil refleksi ini maka disusunlah perencanaan pada siklus kedua.

### ***Siklus Kedua***

Siklus kedua ini dilaksanakan selama 3 kali pertemuan seperti pada siklus pertama. Perbedaannya adalah bila pada siklus pertama teknik balikan koreksi kesalahan langsung maka pada siklus kedua guru menggunakan teknik balikan koreksi kesalahan tidak langsung dengan cara menandai bagian yang salah dan menuliskan jenis kesalahannya (misalnya bentuk kata kerja, bentuk jamak tunggal dan ejaan). Pada pertemuan pertama siklus kedua ini guru memberi tugas siswa individu menuliskan 10 kalimat dalam *simple past tense* namun topiknya berbeda dengan topik pada pertemuan sebelumnya. Siswa bebas membuka kamus, buku catatan atau sumber lainnya selama aktivitas ini. Setelah selesai pekerjaan siswa dikumpulkan. Selama proses ini, *observer* mengamati dan menuliskan hal hal yang dianggap penting dan perlu dalam lembar observasi.

Selanjutnya, guru memeriksa pekerjaan siswa di luar jam pembelajaran. Semua kesalahan ditandai dengan garis bawah warna merah dan memberikan kode jenis kesalahannya. Kode jenis kesalahan ini sudah dipahamkan kepada siswa sebelumnya misalnya V untuk kesalahan kata kerja (*verb*), N untuk kesalahan bentuk kata (*noun*). Setelah semua pekerjaan siswa terkoreksi dengan baik maka siap digunakan pada pertemuan berikutnya.

Pada pertemuan kedua siklus kedua, guru mengembalikan pekerjaan siswa. Selanjutnya siswa diminta untuk merevisi pekerjaannya pada lembar lain berdasarkan catatan yang sudah diberikan. Pada tahap ini siswa diberi kebebasan untuk membuka berbagai sumber seperti buku catatan dan kamus namun tidak boleh bekerja sama dengan teman lain. Setelah selesai siswa menyerahkan pekerjaannya kepada guru untuk selanjutnya dinilai. Skor yang diperoleh disimpan sebagai arsip guru/peneliti.

Pada pertemuan ketiga siklus kedua, guru memberikan tes uraian kepada siswa. Tes ini berupa perintah membuat 10 kalimat dalam *simple past tense* namun dengan topik yang berbeda dengan pertemuan sebelumnya. Hasil pekerjaan siswa ini dinilai atau diberi skor. Skor inilah yang dianggap sebagai hasil tes akhir siklus kedua.

### **Refleksi**

Seluruh proses pembelajaran pada siklus pertama dan kedua direfleksikan kembali bersama guru bahasa Inggris lain. Tujuannya adalah melihat keberhasilan dan kelemahan dari pembelajaran dengan teknik balikan koreksi kesalahan yang telah dilakukan sehingga hasilnya dapat digunakan sebagai pijakan perencanaan pembelajaran selanjutnya. Pada awal siklus pertama siswa masih tampak kurang aktif melaksanakan pembelajaran karena siswa belum terbiasa dengan teknik yang diterapkan. Namun pada akhir siklus kedua siswa sudah tampak lebih bersemangat dan lebih tanggap dalam mengerjakan tugas-tugasnya.

### **Hasil dan Pembahasan**

Berdasarkan hasil pelaksanaan tindakan dapat digambarkan sebagai berikut. Pada siklus pertama, keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran menulis dengan teknik balikan koreksi kesalahan masih rendah. Pada siklus pertama, dilaksanakan pembelajaran dengan balikan koreksi kesalahan langsung. Hasil tes pada akhir siklus pertama menunjukkan skor rata-rata siswa sebesar 56. Hasil tes pada akhir siklus kedua (dengan teknik balikan koreksi

kesalahan tidak langsung) menunjukkan skor rata-rata siswa 63. Hal ini menunjukkan adanya kenaikan skor rata-rata nilai siswa sebesar 7 poin.

Pada siklus pertama siswa dibelajarkan dengan teknik koreksi kesalahan langsung. Siswa menerima koreksi apa adanya dari guru. Hal ini berarti siswa menerima perbaikan kesalahan secara langsung dari guru tanpa ada usaha lagi dari siswa. Keterlibatan (intervensi) guru terhadap siswa sangat besar. Peran guru dominan sedangkan peran siswa kecil sekali dalam proses pembelajaran.

Pada siklus kedua yang mana siswa dibelajarkan dengan teknik koreksi kesalahan tidak langsung, keterlibatan guru berkurang tetapi keterlibatan siswa menjadi semakin besar. Siswa harus secara mandiri memperbaiki kesalahannya dengan mencari berbagai sumber sehingga siswa lebih mandiri, kreatif, kerja keras, dan berpikir keras. Hal inilah yang tidak tampak pada proses pembelajaran pada siklus pertama. Dari segi waktu pembelajaran dengan teknik koreksi kesalahan tidak langsung lebih banyak memerlukan waktu dibandingkan dengan teknik koreksi kesalahan langsung.

### **Kesimpulan dan Saran**

Berdasarkan hasil penelitian, analisis dan pembahasan pada siklus pertama sampai siklus kedua maka secara umum dapat disimpulkan bahwa penggunaan teknik koreksi kesalahan dapat meningkatkan akurasi tata bahasa siswa. Hal ini terbukti dari semakin sedikitnya kesalahan tata bahasa yang dilakukan siswa pada proses pembelajaran pada siklus kedua dan peningkatan rata-rata skor tes siswa dari siklus pertama ke siklus kedua.

Saran-saran yang diberikan adalah (1) guru bahasa Inggris bisa menggunakan hasil PTK ini untuk diterapkan di kelas masing-masing dalam pembelajaran menulis, dan (2) peneliti lain bisa menggunakan hasil penelitian ini sebagai referensi untuk mengadakan penelitian ulang pada subjek berbeda atau jenjang yang berbeda.

### **Daftar Pustaka**

- Alroe, M.J. 2011. Error Correction of L2 Students' Texts – Theory, Evidence and Pedagogy. *Asian EFL Journal*, 50: 35-73.
- Diab, R.R. 2006. Error Correction and Feedback in the EFL Writing Classroom: Comparing Instructor and Student Preferences. *English Teaching Forum*, (3): 2-13.

- Ferris, D.R. 2004. The “Grammar Correction” Debate in L2 Writing: Where are we, and where do we go from here? *Journal of Second Language Writing*, (13): 49-62.
- Ferris, D.R. 2007. Does Error Feedback Help Student Writers? New Evidence on the Short- and Long-Term Effects on Written error Correction. In Hyland, Ken & Hyland, Fiona (Eds). *Feedback in Second Language Writing: Contexts and issues*. New York: Cambridge University Press.
- Greenslade, T.A. & Felix-Brasdefer, J.C. 2006. Error Correction and Learners Perceptions in L2 Spanish Writing. In Klee, Carol A. & Face, Timothy, L. (Eds). *Selected Proceedings of the 7<sup>th</sup> Conference on the Acquisition of Spanish and Portuguese as First and Second Language*. (pp. 185-194). Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Projects.
- Han, Z. 2002. Rethinking the Role of Corrective Feedback in Communication Language Teaching. In *RELC Journal*, 3(1): 1-33. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre.
- Katayama, A. 2007. Japanese EFL Students’ Preference Toward Correction of Classroom Oral Errors. *Asian EFL Journal*, 9(4): 289-305.
- Kepner, C.G. 1991. An experiment in the relationship of types of written feedback to the development second-language writing skills. *Modern Language Journal*, 75: 305-313.
- Lalande, J.F. II. 1982. Reducing composition errors: An experiment. *Modern Language Journal*, 66: 140-149.
- Lewis, M. 2002. Giving Feedback in Language Classes. Renandya, Willy, A. & Richards, J.C. (Eds). In *RELC Portfolio Series 1*. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre.
- Naeini, J. 2008. Error Correction. An Indication of Consciousness-Raising. *Novitas-Royal*, 2(2): 120-137.
- Othman, S. & Mohammad, F. 2009. *Student response to Teacher Feedback on Multiple-Draft Compositions in ES Classroom*, (Online). ([http://ictl.intimal.edu.my/proceedings/parallel%20session%202/2C/-03-P64%20\(Malaysia\).doc](http://ictl.intimal.edu.my/proceedings/parallel%20session%202/2C/-03-P64%20(Malaysia).doc)), diakses 14 Maret 2015.

- Rauber, A.S. & Gil, G. 2004. Feedback to Grammar Mistakes in EF Classes: A Case Study. *Rev. Brasileira de Linguística Aplicada*, 4(1): 277-289.
- Saito, H. 1994. Teachers' Practices and Students' Preferences for Feedback on Second Language Writing: A Case Study of Adult ESL Learners. *TESL Canada Journal*, 11(2): 46-68.
- Zainuddin, M. 2004. The Effect of Giving Feedback to Students' Writing. *TEFLIN Journal*, 15(2): 117-126.

# **POLA KOMUNIKASI DALAM MATA KULIAH SAstra ANAK (Analisis Interaksionisme Simbolik Herbert Blumer)**

**Oleh: Buyung Pambudi  
Dosen STKIP PGRI Bangkalan**

## **Abstrak**

*Alur komunikasi di dalam kelas berjalan dua arah. Dosen memiliki peran sebagai pengirim pesan, dan mahasiswa juga mampu menjadi pengirim pesan. Pola komunikasi satu arah akan terjadi jika dosen hanya menggunakan metode ceramah dalam penyampaian materi kuliah sastra anak. Sedangkan pola komunikasi dalam mata kuliah sastra anak lebih menekankan pada pola komunikasi dua arah. Komunikasi dua arah akan lebih dinamis dan efektif dibandingkan komunikasi satu arah.*

*Sastra anak merupakan pelajaran yang nantinya diajarkan untuk anak usia sekolah, mulai dari sekolah dasar hingga sekolah menengah atas. Padahal, usia mahasiswa merupakan usia yang memasuki peralihan dari usia remaja menuju dewasa. Usia mahasiswa pada umumnya sudah tidak lagi disebut anak-anak maupun remaja. Mahasiswa harus menyelami lagi masa anak-anak yang sudah pernah mereka lewati.*

*Beban berat yang harus diemban mahasiswa ternyata justru menjadi tantangan tersendiri agar mata kuliah sastra anak dengan baik dan efektif.*

**Kata kunci:** Pola komunikasi, sastra anak.

## **Pendahuluan**

Mahasiswa dan dosen merupakan pemeran utama dalam proses interaksi dan komunikasi di kelas selama perkuliahan. Antara dosen dan mahasiswa terjadi proses komunikasi yang cukup intens. Bukan hanya dosen sebagai komunikator (pengirim pesan), namun mahasiswa juga bisa bertindak sebagai komunikator. Sehingga, pola komunikasi antara dosen dan mahasiswa di dalam kelas bersifat interaksional. Merujuk pada Deddy Mulyana (2008:172), pola komunikasi interaksional berlangsung secara transaksional—terjadi petukaran simbol antar pemeran komunikasi.

Sehingga alur komunikasi di dalam kelas berjalan tidak linier. Dosen memiliki peran sebagai pengirim pesan, dan mahasiswa juga mampu menjadi pengirim pesan. Pola komunikasi satu arah akan terjadi jika dosen hanya menggunakan metode ceramah dalam penyampaian materi kuliah sastra anak.

Hasil penilaian kinerja dosen pada semester genap tahun 2014-2015, nilai mata kuliah sastra anak yang diampu oleh dosen Rozekki S.Pd mendapatkan skor tertinggi di antara dosen-dosen lain di program studi pendidikan bahasa dan sastra indonesia. Skornya berjumlah 84. Dalam Penilaian Acuan Patokan (PAP), skor 84 masuk dalam kategori nilai A.

Meski ada beberapa dosen lain yang juga mendapatkan skor 80 atau lebih, namun nilai Rozekki merupakan skor tertinggi.

Dari pertimbangan tersebut, penulis sangat tertarik untuk melakukan penelitian tentang bagaimana pola komunikasi dalam mata kuliah sastra anak.

## **Metode Penelitian**

Interaksi di dalam kelas antara dosen dengan mahasiswa maupun antar sesama mahasiswa memungkinkan terjadinya komunikasi yang intensif. Bagaimana dosen memosisikan mahasiswa sebagai pusat informasi selama perkuliahan/pembelajaran menjadi sesuatu yang perlu ditelaah secara mendalam. Jika menggunakan metode penelitian kuantitatif/positivistik kurang memadai karena yang hendak diteliti adalah bagaimana pesan dan tindakan komunikatif yang dilakukan mahasiswa di kelas dalam mata kuliah sastra anak.

Maka, metode penelitian yang digunakan penulis adalah metode kualitatif. Yakni, metode penelitian yang banyak digunakan pada penelitian yang bertujuan untuk menjelaskan suatu kejadian, fenomena sosial dan realitas sosial.

Penulis berusaha meraih penjelasan tentang pengolahan dan pembuatan pesan komunikatif yang terjadi di dalam kelas saat perkuliahan mata kuliah sastra anak yang diampu oleh dosen Rozekki S.Pd.

Penulis juga hendak mendeskripsikan sejauh mana para mahasiswa memahami materi kuliah sastra anak. Sekaligus mengetahui bahwa telah terjadi komunikasi efektif antara dirinya dengan mahasiswa, maupun antar sesama mahasiswa. Sebagai bahan penunjang, penulis juga menyajikan angka hasil penilaian kinerja dosen yang dibuat oleh Ketua Prodi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia STKIP PGRI Bangkalan untuk mata kuliah sastra anak.

## **Kerangka pikir/Landasan teori**

### **3.1. Pola komunikasi**

Proses pembelajaran/perkuliahan di dalam kelas yang umumnya berpusat pada dosen berdampak pada terlalu besarnya peran yang diambil dosen. Peran yang terlalu besar

menyebabkan dosen seolah-olah menjadi corong informasi yang terus menjejali pikiran mahasiswa.

Sehingga diperlukan adanya pembagian—bahkan pendelegasian peran—dari dosen kepada mahasiswa. Mahasiswa harus diberi peran yang besar agar bisa menjadi pengirim pesan utama di dalam kelas. Mahasiswa berperan sebagai pusat informasi. Dalam hal ini, informasi mengenai materi perkuliahan sastra anak.

Suasana kelas menjadi semakin hidup ketika mahasiswa mengolah dan menyusun pesan-pesan apa saja yang akan disampaikan di kelas. Dari pesan-pesan yang disampaikan oleh mahasiswa di kelas, dosen bisa menangkap sejauh mana pemahaman mahasiswa terkait mata kuliah sastra anak. Sehingga pola komunikasi interaksional ini memungkinkan terjadinya pertukaran simbol (pesan) antara dosen dan mahasiswa.

Teori yang relevan dengan penelitian ini adalah teori interaksi simbolik milik Herbert Blumer. Orang-orang yang terlibat dalam teori interaksi simbolik bersifat aktif, reflektif, dan kreatif lihat Deddy Mulyana (2008:173).

### **3.2. Sastra anak**

Sesuai dengan sasaran pembacanya, sastra anak dituntut untuk dikemas dalam bentuk yang berbeda dari sastra orang dewasa hingga dapat diterima anak dan dipahami mereka dengan baik. Sastra anak merupakan pembayangan atau pelukisan kehidupan anak yang imajinatif ke dalam bentuk struktur bahasa anak. Sastra anak merupakan sastra yang ditujukan untuk anak, bukan sastra tentang anak. Sastra tentang anak bisa saja isinya tidak sesuai untuk anak-anak, tetapi sastra untuk anak sudah tentu sengaja dan disesuaikan untuk anak-anak selaku pembacanya. (Puryanto Edi, 2008:2).

### **Pembahasan**

Interaksi yang terjadi antar sesama manusia tidak bisa lepas dari komunikasi. Interaksi dan komunikasi menjadi dua hal yang tidak bisa dipisahkan. Komunikasi yang terjadi muncul dengan pola tertentu. Pola tersebut digunakan untuk memilah dan memudahkan dalam mengamati komunikasi antar manusia.

Pola komunikasi yang paling sederhana adalah siapa? Mengatakan apa? Dengan saluran apa? Kepada siapa? Dan apa efeknya? Pola komunikasi ‘mekanis’ ini dikemukakan oleh Harold Lasswell seperti dikutip oleh Deddy Mulyana (2008:147).

Pola komunikasi terus mengalami perubahan dari masa ke masa. Dari pola komunikasi sederhana ‘Lasswellian’ berkembang hingga pola komunikasi kontemporer yang lebih rumit.

Meskipun sudah banyak kritik dan teori baru di bidang komunikasi, peneliti menggunakan interaksionisme simbolik sebagai ‘kacamata’ untuk meneliti pola komunikasi pada mata kuliah sastra anak. Interaksionisme simbolik yang awalnya dianggap masuk ranah kajian sosiologi, namun belakangan dianggap relevan untuk mengkaji masalah-masalah komunikasi.

Interaksionisme simbolik, memang diakui sebagai sebuah gerakan sosiologi, berfokus pada cara-cara manusia membentuk makna dan susunan dalam masyarakat melalui percakapan. Gagasan-gagasan dasar dari gerakan sosiologi ini ternyata juga harus diakui dalam bidang kajian komunikasi, lihat Stephen W. Littlejohn dan Karen A. Foss (2009:231-232).

Ada dua pokok bahasan dalam interaksionisme simbolik yang relevan digunakan untuk melakukan analisis terhadap pola komunikasi dalam mata kuliah sastra anak.

#### **a. *Interlinkage***

Tindakan bersama (*Joint Action*) yang dilakukan oleh dua orang maupun lebih di dalam kelas selama perkuliahan terdiri atas sebuah *interhubungan (interlinkage)* dari interaksi-interaksi para anggota (pelaku) komunikasi di dalam kelas.

Agar komunikasi yang berlangsung selama perkuliahan berjalan baik, pembelajaran sastra anak oleh Rozekki S.Pd dilakukan dengan teknik demonstrasi, bermain peran, penciptaan kembali, ungkapan kreatif, penelusuran makna dan menguraikan prinsip-prinsip penelitian sastra anak (kontrak perkuliahan pada halaman standar kompetensi).

Tidak hanya dosen yang melakukan pemaknaan atas materi kuliah sastra anak, mahasiswa juga ikut serta aktif memaknai, lantas menyampaikan pemaknaan tersebut menggunakan bahasa verbal maupun non-verbal di depan kelas. Interaksi yang semula terjadi

antara dosen dengan mahasiswa di dalam kelas, kemudian bergeser menjadi komunikasi antara mahasiswa dengan mahasiswa. Tentu saja, dosen masih terlibat, namun aktor utama adalah sekelompok mahasiswa yang sedang menampilkan sastra anak di depan kelas dengan para mahasiswa yang duduk di kursi kelas.

Blumer mengutarakan tentang tiga prinsip utama interaksionisme simbolik, yaitu tentang pemaknaan (*meaning*), bahasa (*language*), dan pikiran (*thought*). Premis ini nantinya mengantarkan kepada konsep “diri” seseorang dan sosialisasinya kepada “komunitas” yang lebih besar yaitu masyarakat (Ritzer, 2009:392).

Blumer mengajukan premis pertama, bahwa *human act toward people or things on the basis of the meanings they assign to those people or things*. Maksudnya, manusia bertindak atau bersikap terhadap manusia yang lainnya pada dasarnya dilandasi atas pemaknaan yang mereka kenakan kepada pihak lain tersebut (Ritzer, 2009:390). Pemaknaan dan pertukaran makna akan lebih mudah dipahami oleh pelaku komunikasi jika memiliki pemahaman yang tidak jauh berbeda atas sikap para pelaku komunikasi. Pesan yang disampaikan mahasiswa yang menampilkan karya sastra anak di dalam kelas, akan sangat mudah dipahami oleh teman-temannya sesama mahasiswa. Baik pesan verbal maupun berupa pesan yang berasal dari *gesture* (gerak tubuh).

Premis kedua Blumer adalah *meaning arises out of the social interaction that people have with each other*. Pemaknaan muncul dari interaksi sosial yang dipertukarkan di antara mereka. Makna bukan muncul atau melekat pada sesuatu atau suatu objek secara alamiah. Makna tidak bisa muncul “dari sananya”. Makna berasal dari hasil proses negosiasi melalui penggunaan bahasa (*language*)—dalam perspektif interaksionisme simbolik (Ritzer, 2009:391).

Premis ketiga Blumer adalah *an individual's interpretation of symbols is modified by his or her own thought process*. Interaksionisme simbolik menggambarkan proses berpikir sebagai perbincangan dengan diri sendiri. Proses berpikir ini sendiri bersifat reflektif. Cara bagaimana manusia berpikir banyak ditentukan oleh praktek bahasa. Bahasa sebenarnya bukan sekedar dilihat sebagai *alat pertukaran pesan* semata, tapi interaksionisme simbolik melihat posisi bahasa lebih sebagai seperangkat ide yang dipertukarkan kepada pihak lain secara simbolik (Ritzer, 2009:391). Perbedaan penggunaan bahasa pada akhirnya juga menentukan perbedaan cara berpikir manusia tersebut.

## **b. Aktor komunikasi**

Sebagai aktor dalam komunikasi, mahasiswa aktif dalam memilih pesan dan cara penyampaian pesan pada saat unjuk karya dalam matakuliah sastra anak. Blumer sebagaimana dikutip Poloma dan Margaret M. (2007:5) menyatakan bahwa aktor memilih, memeriksa, berpikir, mengelompokkan dan menstranformasikan makna dalam hubungannya dengan situasi di mana dia ditempatkan dan arah tindakannya. Menurut Blumer, tindakan manusia bukan disebabkan oleh beberapa “kekuatan luar” dan tidak pula disebabkan oleh “kekuatan dalam”. Tetapi kekuatan pemaknaan terhadap objek dan diri sendiri. Pemaknaan tersebut diperoleh ketika berinteraksi dengan aktor komunikasi yang lainnya.

Blumer dikutip Poloma dan Margaret M. (2007:80) menyanggah individu bukan dikelilingi oleh lingkungan objek-objek potensial yang mempermainkannya dan membentuk perilakunya. Gambarannya ialah ia membentuk objek-objek itu misalnya cara berpakaian atau mempersiapkan diri untuk unjuk karya di depan kelas saat perkuliahan. Individu sebenarnya sedang merancang objek-objek yang berbeda, memberinya arti, menilai kesesuaiannya dengan tindakan, dan mengambil keputusan berdasarkan penilaian tersebut. Inilah yang dimaksud penafsiran/pemaknaan atau bertindak berdasarkan simbol-simbol.

Menceritakan sebuah dongeng dengan ekspresi, gestur, dan menggunakan media atau alat peraga yang sesuai di depan kelas merupakan bentuk komunikasi verbal dan non-verbal yang sudah disiapkan sedemikian rupa oleh mahasiswa. Persiapan sebelum tampil di depan kelas merupakan upaya mahasiswa memberikan makna terhadap apa yang hendak ditampilkan agar sesuai dengan tugas yang telah diberikan dosen.

Seseorang tidak langsung member respon pada orang lain, tetapi didasari oleh pengertian yang diberikan kepada tindakan individu, Blumer menyatakan (Poloma dan Margaret M., 2007:89), dengan demikian interaksi manusia dijembatin oleh penggunaan symbol-simbol, penafsiran,kepastian makna dari tindakan-tindakan oleh orang lain. Blumer (Poloma dan Margaret M., 2007:90) tidak mendesakan prioritas dominasi kelompok atau struktur, tetapi melihat tindakan kelompok sebagai kumpulan dari tindakan individu.

Mahasiswa yang tidak tampil di depan kelas juga bukan aktor komunikasi yang pasif. Mereka juga melakukan pemaknaan atas apa yang ditampilkan teman mereka di depan kelas. Kemudian mereka juga merespon dengan komunikasi verbal semisal berbisik-berbisik dengan teman di dekatnya mengomentari penampilan dongeng yang sedang berlangsung di

depan kelas. Tidak hanya respon verbal, ada juga mahasiswa yang menunjukkan respon non-verbal semisal menguap sebagai tanda jenuh atau tidak tertarik dengan dongeng yang sedang ditampilkan.

Aktor-aktor komunikasi di dalam kelas selama perkuliahan tersebut saling bertukar pemaknaan melalui simbol-simbol. Pemaknaan bukan hanya terhadap objek di luar diri, tetapi juga pemaknaan terhadap diri sendiri. Pemaknaan terhadap diri sendiri inilah yang memunculkan pembagian peran dalam kelas selama perkuliahan. Sehingga, perkuliahan sastra anak merupakan interaksi antara peran-peran yang diambil oleh para aktor tersebut.

Sementara itu, dosen juga melakukan pemaknaan atas penampilan mahasiswa di depan kelas. Dosen mencoba mencair tahu sejauh mana tingkat pemahaman dan penghayatan mahasiswa terhadap salah satu materi sastra anak, yaitu dongeng.

### **c. Komunikasi efektif**

Komunikasi yang efektif adalah komunikasi hasilnya sesuai dengan harapan para aktor komunikasi. Semakin mirip latar belakang sosial-budaya para aktor komunikasi, maka komunikasi yang terjadi akan semakin efektif (Deddy Mulyana, 2009:117).

Ketika mahasiswa menampilkan salah satu sastra anak berupa dongeng, mahasiswa yang lain bisa dengan mudah memahami pesan yang disampaikan oleh temannya. Berbeda ketika yang menyampaikan materi dongeng tersebut adalah dosen.

Selain dongeng, mahasiswa juga menceritakan sebuah mitos dan legenda dengan ekspresi, gestur, dan menggunakan media atau alat peraga yang sesuai (silabus mata kuliah sastra anak Rozekki S.Pd). Mahasiswa sebagai masa peralihan dari masa remaja menuju dewasa masih memiliki jarak waktu yang relatif lebih dekat dengan masa anak-anak dibandingkan dengan dosen. Hal tersebut menjadi pendukung untuk memudahkan mahasiswa untuk memahami penampilan dari teman-temannya di depan kelas.

Proses komunikasi di dalam kelas selama perkuliahan sastra anak berlangsung prosesual, dinamis dan transaksional (Deddy Mulyana, 2009:120-121). Prosesual berarti bahwa proses komunikasi berlangsung rumit dan tidak satu arah. Memerlukan proses yang rumit pada saat sebelum tampil di kelas, selama tampil dan sesudah tampil. Satu orang mahasiswa yang menampilkan dongeng di depan kelas memerlukan waktu untuk mencari dan mengumpulkan referensi mengenai dongeng. Selama tampil, ia juga harus menyesuaikan

dengan kondisi kelas dan waktu yang diberikan oleh dosen. Setelah selesai tampil, bagaimana reaksi teman-teman di kelas, apakah senang ataukah tidak dengan penampilannya.

Proses komunikasi juga berlangsung dinamis. Tidak ada satupun proses komunikasi yang berjalan statis. Proses komunikasi senantiasa berubah. Mahasiswa yang pernah menampilkan dongeng di depan kelas, ia tidak akan bisa menampilkan dongeng kedua kalinya dalam bentuk penampilan yang sama persis. Meskipun sudah menggunakan naskah dongeng yang sama, dengan bahasa yang sama, tetapi yang dibutuhkan sudah tidak lagi sama. Intinya, komunikasi tidak pernah ada pengulangan dalam bentuk yang sama persis.

Terjadi pertukaran pesan selama perkuliahan baik antar sesama mahasiswa, maupun antara mahasiswa dengan dosen. Sehingga proses komunikasi yang terjadi bersifat transaksional. Baik ketika mahasiswa yang sedang duduk bereaksi dengan nada tidak peduli, atau justru sangat antusias menyimak penampilan temannya di depan kelas.

## **Kesimpulan**

Mahasiswa dan dosen sebagai aktor komunikasi di dalam kelas saat perkuliahan saling bertukar simbol dan pemaknaan. Mahasiswa memaknai simbol dalam pesan verbal maupun non-verbal dari dosen maupun dari sesama mahasiswa selama perkuliahan. Saat unjuk karya di depan kelas, mahasiswa menyampaikan pesan verbal dan non-verbal. Pesan tersebut bukanlah semata-mata berasal dari bahan ajar sastra anak (baik berasal dari buku, video, audio), tetapi lebih merupakan pemaknaan yang dilakukan oleh mahasiswa terhadap bahan ajar sastra anak.

Semakin mirip latar belakang sosial-budaya para aktor komunikasi, maka komunikasi yang terjadi akan semakin efektif. Maka, ketika mahasiswa menampilkan salah satu sastra anak berupa dongeng, mahasiswa yang lain bisa dengan mudah memahami pesan yang disampaikan oleh temannya. Berbeda ketika yang menyampaikan materi dongeng tersebut adalah dosen.

Pemaknaan dan pemilihan pesan dari mahasiswa saat unjuk karya di depan kelas, kemudian membutuhkan adanya pemaknaan dari mahasiswa yang sedang duduk di kursi

kelas. Sementara itu, dosen juga melakukan pemaknaan untuk mengetahui sejauh mana pemahaman mahasiswa terhadap materi kuliah sastra anak.

### **Daftar Pustaka**

- Edi, Puryanto. 2008. *Konsumsi Anak Dalam Teks Sastra Di Sekolah*. Makalah dalam konferensi internasional kesusastraan XIX HiSKI.
- Littlejohn, Stephen W. dan Karen A. Foss. 2009. *Teori Komunikasi, Edisi 9*. Jakarta: Salemba Humanika.
- Kaelan. 2005. *Metode Penelitian Kualitatif Bidang Filsafat*, Yogyakarta Paradigma.
- Mulyana, Deddy. 2008. *Ilmu Komunikasi, Suatu Pengantar*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Poloma, Margaret M. 2007. *Sosiologi Kontemporer*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada.
- Ritzer, George dan Douglas J. Godman. 2010. *Teori Sosiologi Modern*. Jakarta: Kencana.
- Sugiyono. 2010. *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D*. Bandung: CV. Alfabeta.
- Yusuf, A. Muri. 2007. *Metode Penelitian: Kuantitatif, Kualitatif dan Penelitian Gabungan*. Jakarta: Prenadamedia Group.

# MEMBUMIKAN KOMPETENSI GURU BER-PTK BERBASIS *CURRICULUM LABORATORY*

Oleh: Supriyo  
Kepala SMP Negeri 1 Konang

## Abstrak

*Dalam membumikan kompetensi guru dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas diperlukan praktek kekepalasekolahan yang praktis dan inovatif. Salah satu strategi dalam praktek tata kelola pendampingan guru dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas adalah pemanfaatan curriculum laboratory. Strategi pemanfaatan curriculum laboratory dapat ditempuh dengan tahapan: integrated curriculum orientation, correlated curriculum orientation dan subject matter curriculum orientation. Hasil praktek terbaik (best practice) dari pendampingan ini berdampak dan dapat memberikan andil besar terhadap peningkatan kompetensi guru dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas, dapat diterapkan di berbagai level dan jenjang sekolah dengan kemampuan guru yang heterogen, guru semakin antusias, aktif, kreatif, kolaboratif serta berinovatif dalam wadah masyarakat belajar (learning community) di sekolah, proses pembelajaran di sekolah semakin kondusif dan berkualitas, dan menjadikan guru bukan hanya sebagai praktisi, namun juga sebagai peneliti.*

**Kata kunci:** kompetensi guru, penelitian tindakan kelas, *curriculum laboratory*

## Pendahuluan

Upaya peningkatan mutu pendidikan haruslah dilakukan dengan menggerakkan seluruh komponen yang menjadi subsistem dalam suatu sistem mutu pendidikan. Sub sistem yang pertama dan utama dalam peningkatan mutu pendidikan adalah faktor tenaga pendidik (*teacher factor*). Di tangan gurulah hasil pembelajaran yang merupakan salah satu indikator mutu pendidikan lebih banyak ditentukan, yakni pembelajaran yang bermutu sekaligus bermakna sebagai pemberdayaan siswa. Tanpa guru yang profesional, mustahil suatu sistem pendidikan dapat mencapai hasil yang optimal. Oleh sebab itu, prasyarat utama yang harus dipenuhi bagi berlangsungnya proses pembelajaran yang menjamin optimalisasi pembelajaran ialah tersedianya guru yang memiliki kelayakan kualifikasi akademik yang memadai dan memiliki kompetensi yang handal, baik kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial maupun kompetensi profesional.

Mutu pendidikan pada hakekatnya adalah bagaimana pembelajaran yang dilakukan guru di kelas berlangsung secara bermutu, bermakna dan menyenangkan (*enjoyful learning*). Jadi, mutu pendidikan ditentukan di dalam kelas melalui pembelajaran. Guru banyak mengalami persoalan pembelajaran, baik itu yang berhubungan dengan pemahaman materi, penggunaan metode, media, alat peraga dan alat evaluasi (Dryden and Vos, 1999). Untuk

mengatasi persoalan itu guru perlu melakukan tindakan-tindakan secara sistematis dan terarah dalam suatu proses pembelajaran, sehingga ada perubahan dan perbaikan yang lebih bermakna.

Untuk mencapai hasil pembelajaran yang optimal dibutuhkan guru yang kreatif dan inovatif yang selalu mempunyai keinginan terus-menerus (*never ending*) untuk memperbaiki dan meningkatkan mutu pembelajaran di sekolah. Karena dengan meningkatkan mutu pembelajaran di kelas, mutu pendidikan dapat ditingkatkan. Salah satu upaya meningkatkan mutu pembelajaran adalah dengan melaksanakan penelitian tindakan kelas. Dengan melaksanakan penelitian tindakan kelas, kelemahan dan kekurangan dalam pembelajaran dapat teridentifikasi dan terdeteksi, untuk selanjutnya dicari solusi secara cepat dan tepat.

Dengan melaksanakan penelitian tindakan kelas, guru dapat meneliti sendiri terhadap praktek pembelajaran yang dilaksanakan di kelas, baik dilihat dari interaksi siswa dalam pembelajaran atau hasil pembelajaran secara reflektif. Penelitian tindakan kelas dapat dilaksanakan secara terintegrasi dengan kegiatan pembelajaran sehari-hari di kelas, sehingga tidak mengganggu tugas pokok guru. Dalam pelaksanaannya, guru yang sedang melaksanakan penelitian tindakan kelas, berarti meneliti aktivitasnya sendiri, di kelasnya sendiri, dengan melibatkan siswanya sendiri, melalui langkah-langkah yang direncanakan sendiri, dilaksanakan sendiri dan dievaluasi sendiri.

Begitu penting manfaat penelitian tindakan kelas bagi guru untuk meningkatkan dan memperbaiki mutu pembelajaran, namun pada tataran praksis di lapangan tidak jamak para guru yang telah melaksanakan penelitian tindakan kelas. Meskipun sebagian guru telah mengikuti workshop penelitian tindakan kelas, guru masih enggan untuk melaksanakan penelitian tindakan kelas. Mereka masih kurang memahami dan menemui kendala-kendala pada tahapan-tahapan pelaksanaan penelitian tindakan kelas, kepala sekolah masih belum maksimal membimbing guru untuk membuat penelitian tindakan kelas dan sebagian guru belum mengikuti pendidikan dan pelatihan penelitian tindakan kelas. Selain itu juga sebabkan rendahnya kompetensi guru dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas dan motivasi guru yang masih rendah untuk melaksanakan penelitian tindakan kelas. Masalah ini perlu segera dicarikan solusinya agar peningkatan dan perbaikan mutu pembelajaran di kelas dapat cepat terwujud.

Berdasarkan permasalahan di atas, kami sebagai kepala sekolah yang berperan bukan hanya sebagai *leader*, namun juga berperan sebagai *manager* berusaha dalam mengorganisasikan dan mengoptimalkan seluruh potensi sekolah, termasuk merubah *mind-set* para guru untuk membawa mereka menuju ke arah kemajuan. Ini merupakan pekerjaan yang sangat mendasar, apalagi banyak guru kita yang menggeluti pekerjaannya karena terpaksa, bukan menjadi cita-cita sejak kecil. Hal ini menjadi tugas penting kami untuk menggerakkan dan mendongkrak kompetensi mereka untuk meningkatkan kompetensi dan prestasinya.

Untuk memecahkan permasalahan di atas, kami perlu merencanakan dan melaksanakan praktek kekepalasekolahan yang praktis dan inovatif untuk mendampingi para guru meningkatkan kompetensinya. Salah satunya adalah melaksanakan pembimbingan para guru dalam meningkatkan kompetensinya dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas. Teknik yang kami lakukan dalam proses peningkatan kompetensi ini adalah melalui pemanfaatan *curriculum laboratory*. Apa *curriculum laboratory* itu? Bagaimana langkah-langkah pembimbingan guru untuk meningkatkan kompetensinya dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas melalui pemanfaatan *curriculum laboratory*? Apa dampak pemanfaatan *curriculum laboratory* dalam peningkatan profesionalitas guru?

### **Curriculum Laboratory Sebagai Wadah Peningkatan Kompetensi Guru Dalam Melaksanakan Penelitian Tindakan Kelas**

Dalam rangka mencapai tujuan Pendidikan Nasional yakni mencerdaskan kehidupan bangsa dan mengembangkan manusia seutuhnya maka sangat dibutuhkan peran pendidik yang profesional. Sesuai dengan Undang-Undang Republik Indonesia No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, jabatan guru sebagai pendidik merupakan jabatan profesional. Untuk itu profesionalisme guru dituntut agar terus berkembang sesuai dengan perkembangan jaman, ilmu pengetahuan dan teknologi, serta kebutuhan masyarakat termasuk kebutuhan terhadap sumber daya manusia yang berkualitas dan memiliki kapabilitas untuk mampu bersaing baik di forum regional, nasional maupun internasional.

Untuk mewujudkan terpenuhinya mutu pendidik yang profesional, pendidik harus memiliki kualifikasi akademik dan kompetensi sebagai agen pembelajaran (*agent of learning*). Kompetensi yang dimiliki oleh setiap guru menunjukkan kualitas guru yang sebenarnya. Kompetensi guru akan tersebut dalam bentuk penguasaan pengetahuan, ketrampilan maupun sikap profesional dalam menjalankan fungsi sebagai guru. Dalam hal ini

kompetensi diartikan sebagai pengetahuan, ketrampilan dan nilai-nilai dasar yang direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak. Menurut Mulyasa (2002), kompetensi berarti tingkat kemampuan minimal yang harus dipenuhi seorang guru untuk dapat berperan sebagai agen pembelajaran. Sedangkan Depdiknas (2004) mengartikan kompetensi sebagai spesifikasi dari pengetahuan, ketrampilan dan sikap yang dimiliki guru serta penerapannya dalam pembelajaran.

### ***Mengapa guru perlu memiliki kompetensi ber-PTK?***

Kompetensi guru sebagai agen pembelajaran (*agent of learning*) sesuai dengan Standar Nasional Pendidikan yang harus dimiliki guru meliputi kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi profesional dan kompetensi sosial. Kompetensi pedagogik merupakan kemampuan mengelola pembelajaran peserta didik yang meliputi perancangan dan pelaksanaan pembelajaran, evaluasi hasil belajar dan pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimiliki. Kompetensi kepribadian mencerminkan kepribadian yang mantap, stabil, dewasa, arif, dan berwibawa, menjadi teladan bagi peserta didik, dan berakhlak mulia. Kompetensi profesional merupakan penguasaan materi pembelajaran secara luas mendalam yang memungkinkannya membimbing peserta didik memenuhi standar kompetensi yang ditetapkan dalam Standar Nasional Pendidikan. Kompetensi sosial merupakan kemampuan pendidik sebagai bagian dari masyarakat untuk berkomunikasi dan bergaul secara efektif dengan peserta didik, sesama pendidik, dan masyarakat sekitar.

Salah satu kompetensi profesional yang wajib dimiliki guru guna meningkatkan dan memperbaiki proses pembelajaran adalah dengan melaksanakan penelitian tindakan kelas (*classroom action research*). Menurut Wardani (2006) penelitian tindakan kelas merupakan penelitian yang dilakukan oleh guru di dalam kelasnya melalui refleksi diri, dengan tujuan untuk memperbaiki kinerjanya sebagai guru, sehingga hasil belajar siswa menjadi meningkat. Sedangkan menurut Ebbut (1985) dalam Hopkins (1993) memberikan definisi penelitian tindakan kelas sebagai kajian sistemik dari upaya perbaikan pelaksanaan praktek pendidikan oleh sekelompok guru dengan melakukan tindakan-tindakan dalam pembelajaran, berdasarkan refleksi mereka mengenai hasil dari tindakan-tindakan tersebut. Hal ini senada yang diungkapkan Kunandar (2008) bahwa penelitian tindakan kelas merupakan sebuah bentuk kegiatan refleksi diri yang dilakukan oleh para pelaku pendidikan dalam suatu situasi

kependidikan untuk memperbaiki rasionalitas dan keadilan tentang : (a) praktek-praktek pembelajaran (b) pemahaman mereka tentang praktek-praktek pembelajaran, dan (c) situasi dimana praktek-praktek pembelajaran dilaksanakan.

Dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas, guru dituntut untuk memiliki kompetensi yang handal agar pelaksanaan penelitian tersebut menghasilkan manfaat terhadap perbaikan mutu pembelajaran di kelas. Kompetensi ini dimulai saat membuat perencanaan (*planning*), melaksanakan tindakan (*acting*), mengadakan pengamatan (*observing*) dan melakukan refleksi (*reflecting*). Keempat tahapan tersebut lazim disebut siklus atau tindakan berulang. Dalam hal ini Suharsimi (2006) menyebutnya bahwa tahapan-tahapan tersebut merupakan unsur untuk membentuk sebuah siklus, yaitu satu putaran kegiatan beruntun, yang kembali ke langkah semula. Jadi satu siklus adalah mulai dari tahap perancangan tindakan sampai dengan refleksi. Dimana tahapan-tahapan ini dapat diulang pada siklus selanjutnya, yakni siklus dua dan siklus tiga.

Selain memahami tahapan-tahapan tersebut di atas, guru juga dituntut untuk meningkatkan kompetensi dalam memahami : (a) pengertian dan prinsip penelitian tindakan kelas, (b) langkah-langkah pelaksanaan penelitian tindakan kelas, (c) langkah-langkah penyusunan proposal penelitian tindakan kelas, (d) teknik dan alat pengumpulan data penelitian tindakan kelas, (e) teknik analisis data penelitian tindakan kelas, (f) teknik pengamatan dalam penelitian tindakan kelas dan (g) penyusunan laporan penelitian tindakan kelas.

### ***Apa Curriculum Laboratory itu?***

Pendidikan adalah usaha sadar yang dengan sengaja dirancang untuk mencapai tujuan pendidikan yaitu meningkatkan kualitas sumber daya manusia. Salah satu untuk meningkatkan sumber daya manusia adalah melalui proses pembelajaran di sekolah. Dalam usaha meningkatkan kualitas sumber daya pendidikan, guru merupakan komponen sumber daya manusia yang harus dibina dan dikembangkan secara terus-menerus. Pembentukan dan peminatan profesi guru dilaksanakan program pendidikan pra-jabatan (*pre-service education*) maupun program pendidikan dalam jabatan (*in-service education*).

Potensi sumber daya guru perlu terus-menerus di-*up-grade* agar dapat melakukan tugas pokok dan fungsinya secara profesional. Itulah sebabnya guru perlu mendapatkan

bantuan (*assisting*), mendapat dukungan (*supporting*) dan diajak bertukar pendapat (*sharing*) secara kontinyu dan optimal dalam proses peningkatan wawasan kependidikan dan kinerja guru (Eggen and Kauchak, 1996). Pada umumnya kegiatan peningkatan profesi guru melalui pelatihan dan pendidikan, *workshop*, orientasi kegiatan, program *in-service* atau *on-service*, seminar, simposium dan lokakarya. Pelatihan tersebut biasanya dilakukan di luar lingkungan sekolah dan tidak jarang setelah mengikuti kegiatan tersebut, para guru kurang antusias untuk mengimplementasi ilmunya dalam proses pembelajaran. Bahkan materi-materi yang diperoleh dari kegiatan tersebut jarang diarsipkan di tempat khusus di sekolah. Pada hal materi-materi tersebut sangat berguna bagi semua guru yang ada di sekolah. Oleh karenanya, di sekolah dibutuhkan sebuah tempat khusus untuk mewadahi dokumen-dokumen yang diperlukan dalam pembelajaran dan sekaligus sebagai tempat berdiskusi, pembimbingan, percobaan dan penelitian pembelajaran yang dapat diakses semua guru kapan saja guna meningkatkan kompetensi guru. Tempat ini lazim disebut laboratorium kurikulum (*curriculum laboratory*).

*Curriculum laboratory* merupakan pusat tempat para guru mengadakan tukar pendapat, berdiskusi, mengadakan percobaan dan penelitian yang dilengkapi dengan berbagai materi atau bahan yang telah dikoleksi dan disimpan. *Curriculum laboratory* juga sering disebut *curriculum library*. Sahertian (2000) mengartikan *curriculum laboratory* sebagai tempat yang dijadikan pusat kegiatan dimana guru-guru memperoleh sumber-sumber materi untuk menambah pengalaman mereka dalam rangka program *in-service education*. Menurutnya, tempat ini juga sering disebut *materials bureau* atau *materials center*.

Sedangkan Suwignyo (1999) mengungkapkan bahwa *curriculum laboratory* merupakan wadah para guru untuk meningkatkan kompetensinya menuju guru yang profesional. Ia menambahkan bahwa pemanfaatan materi-materi atau bahan-bahan yang ada dalam *curriculum laboratory*, guru perlu mendapatkan fasilitasi dari rekan guru senior atau kepala sekolah, utamanya saat mengadakan penelitian atau percobaan. Dari kedua definisi diatas dapat ditegaskan bahwa *curriculum laboratory* bukan hanya sebagai pusat tempat materi-materi dan bahan-bahan yang berkaitan dengan pendidikan dan pembelajaran, tetapi juga sebagai tempat pusat para guru mengadakan penelitian, percobaan dan tempat bekerja sambil belajar baik pribadi maupun bersama untuk memecahkan problema belajar mengajar.

Di dalam *curriculum laboratory* tersimpan materi-materi dan bahan-bahan yang dapat dijadikan para guru rujukkan dalam meningkatkan mutu pembelajaran, referensi untuk melakukan percobaan atau penelitian, meningkatkan kompetensi profesional dan mengembangkan wawasan kependidikan. Materi-materi dan bahan-bahan tersebut dapat berupa: buku-buku, majalah pendidikan, buletin pembelajaran, *handout* hasil workshop, penataran atau lokakarya, makalah seminar atau simposium, *paper* hasil diklat, arsip proposal dan laporan penelitian tindakan kelas dan dokumen-dokumen pembelajaran lima tahun terakhir baik yang dilaksanakan oleh intern sekolah atau dari sekolah unggulan lain yang dijadikan model. Selain itu juga berisi gambar-gambar, poster-poster *charts maps* dan *audio visual aids*. (Cahyani dan Cahyono, 2003). Selain itu juga termasuk buku bacaan suplemen, buku pegangan, buku kerja, dan contoh-contoh model penilaian serta materi dan bahan lain yang mendukung peningkatan kompetensi dan profesi guru baik yang berbasis elektronik maupun non elektronik.

Selanjutnya untuk memudahkan cara pemanfaatan *curriculum laboratory*, bahan-bahan dan materi-materi perlu ditata sedemikian rupa sehingga para guru dengan mudah menemukan materi atau bahan tersebut saat akan menggunakannya. Perabotpun harus ditata dengan teratur, mana untuk tempat berdiskusi, membaca, mengadakan percobaan atau penelitian dan sebagainya. Sehingga dalam ruang *curriculum laboratory* akan tertata dengan rapi meja baca, meja percobaan, meja penelitian, meja diskusi, meja praktikum, dan meja hasil pembahasan masalah pembelajaran.

### **Langkah-Langkah Pemanfaatan *Curriculum Laboratory* terhadap Peningkatan Kompetensi Guru dalam Melaksanakan PTK**

Dengan keberadaan *curriculum laboratory* di SMP Negeri 1 Konang akan mampu meningkatkan kegairahan para guru untuk selalu meng-*up-grade* dirinya sesuai dengan tuntutan tugas. Karena *curriculum laboratory* sebagai pusat tempat guru menumbuhkan budaya belajar (*learning culture*). Ini akan memberi andil besar bagi guru, umumnya dalam meningkatkan wawasan kependidikan guru dan khususnya dalam memahami konsep dan merancang pelaksanaan penelitian yang berbentuk penelitian tindakan kelas. Hal ini disebabkan *curriculum laboratory* telah menyediakan bahan dan materi yang diperlukan dalam memahami konsep dan merancang penelitian tindakan kelas.

Bukan hanya itu, dalam *curriculum laboratory* juga disiapkan tempat untuk berdiskusi dan *sharing* tentang masalah-masalah di sekolah, terutama masalah pembelajaran. Yang tidak kalah penting juga masalah-masalah peningkatan kompetensi guru . Dalam rangka meningkatkan dan memperbaiki mutu pembelajaran diperlukan kompetensi guru yang handal, khususnya dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas. Karena pada hakekatnya hasil dari penelitian tindakan kelas digunakan untuk memperbaiki proses pembelajaran di kelas yang bersifat spesifik dan kasuistik.

Untuk meningkatkan kompetensi guru dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas, diperlukan wadah dan tempat untuk memompa dirinya dalam rangka menumbuhkembangkan budaya belajar (*learning culture*) . Tempat yang cocok dalam mengasah kompetensi tidak lain *curriculum laboratory*. Dengan adanya fasilitator di tempat ini memungkinkan para guru dengan tingkat pemahaman terhadap penelitian tindakan kelas yang heterogen akan mudah mendapatkan bimbingan dari fasilitator yaitu kepala sekolah atau guru senior sesuai dengan kebutuhannya untuk meningkatkan kompetensinya.

Tingkat pembimbingan oleh fasilitator ditentukan tingkat kompetensi yang telah dimiliki para guru. Guru yang masih awam terhadap pelaksanaan penelitian tindakan kelas akan diajak belajar bersama-sama mulai memahami konsep penelitian tindakan kelas, menyusun proposal penelitian tindakan kelas, membuat rancangan penelitian tindakan kelas, mengimplementasikan penelitian tindakan kelas dan menyusun laporan penelitian tindakan kelas. Namun para guru yang telah memiliki kompetensi cukup dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas tinggal mengajak mereka untuk mengadakan evaluasi bersama tentang penelitian tindakan kelas yang telah dilakukan yang nantinya digunakan sebagai bahan penajaman.

Semua tingkat kompetensi guru dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas dapat memanfaatkan *curriculum laboratory* sebagai tempat mencari solusi terhadap kesulitan-kesulitan yang dihadapinya. Bahan dan materi serta contoh-contoh model pelaksanaan penelitian tindakan kelas dapat diperoleh di tempat ini. Jadi *curriculum laboratory* sebagai pusat tempat para guru meng-*up-grade* diri dapat dimanfaatkan untuk meningkatkan kompetensinya dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas.

***Bagaimanakah Langkah-Langkah Pemanfaatan Curriculum Laboratory untuk Meningkatkan Kompetensi Guru dalam Melaksanakan Penelitian Tindakan Kelas?***

Keberadaan *curriculum laboratory* di SMP Negeri 1 Konang telah bertambah koleksinya, terutama berkaitan dengan materi-materi yang merujuk pada peningkatan profesi guru. Beberapa diantaranya adalah buku-buku baru yang dapat dijadikan referensi guru untuk melakukan penelitian tindakan kelas. Untuk memanfaatkan *curriculum laboratory* secara efektif dalam meningkatkan mutu guru, khususnya kompetensi guru dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas diperlukan langkah-langkah yang tepat dan akurat. Adapun langkah-langkah pemanfaatan *curriculum laboratory* di SMP Negeri 1 Konang dilaksanakan melalui tahapan-tahapan sebagai berikut :

### ***Tahap 1 : Integrated curriculum Orientation***

Tahapan ini berawal dari catatan hasil supervisi klinis rekan sejawat (*suklin rawat*) kepala sekolah yang merekam permasalahan-permasalahan yang dialami para guru, khususnya dalam pelaksanaan penelitian tindakan kelas dalam rangka meningkatkan mutu pembelajaran dan perbaikan dalam proses dan hasil pembelajaran. Para guru mengalami beberapa hambatan dan kendala dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas. Permasalahan yang dialami guru tersebut, oleh kepala sekolah dipelajari, dicermati dan didiskusikan bersama guru serta pada akhirnya ditemukan berbagai penyebabnya. Hal yang perlu mendapat perhatian adalah bagaimana mengatasi hambatan tersebut dan meningkatkan kompetensi guru dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas.

Permasalahan pokok guru yang terjadi di kelas-kelas dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas diantaranya ialah rendahnya kompetensi guru dan kurangnya upaya untuk meningkatkan kompetensi guru dalam memahami dan melaksanakan penelitian tindakan kelas secara komprehensif. Ada kecenderungan bahwa para guru menganggap melaksanakan penelitian amat sulit dan sangat memeras otak. Sehingga mereka tak termotivasi untuk mencoba melakukannya, selain juga kurangnya wawasan keilmuan tentang apa dan bagaimana melaksanakan penelitian tindakan kelas yang sesuai dengan kaidah-kaidah ilmiah yang benar. Untuk memecahkan permasalahan ini, perlunya adanya terobosan peningkatan kompetensi guru dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas di SMP Negeri 1 Konang. Solusi yang dijadikan alternatif dan dipilih sesuai dengan kondisi sekolah untuk mengatasi masalah ini adalah pemanfaatan *curriculum laboratory*.

Dari berbagai permasalahan yang ditemukan, tindakan yang harus dilakukan adalah pelibatan semua guru untuk memanfaatkan *curriculum laboratory* sebagai upaya peningkatan

kompetensi mereka dalam implementasi penelitian tindakan kelas. Adapun bahan atau materi yang harus dipersiapkan kepala sekolah sebelum pelaksanaan tindakan adalah hasil analisis tingkat kompetensi guru, instrumen pengumpul data berupa tes, lembar observasi, dan pedoman wawancara, serta sumber-sumber materi yang ada dalam *curriculum laboratory*.

Materi-materi yang ada dalam *curriculum laboratory* dapat berupa buku, majalah pendidikan, buletin pembelajaran, bahan-bahan unit pembelajaran, gambar, poster *charts maps*, *audio visual aids*, bacaan tambahan, buku pegangan, buku kerja dan bahan-bahan lain yang relevan. Selain itu juga ada koleksi contoh-contoh model pembelajaran, laporan hasil penelitian tindakan kelas, makalah atau *paper workshop*, seminar, simposium, dan lokakarya penelitian tindakan kelas, kajian kritis dari hasil penelitian tindakan kelas, dan referensi yang berkaitan tentang teknik-teknik pembuatan proposal penelitian tindakan kelas serta laporan penelitian tindakan kelas. Selain persiapan hal-hal tersebut diatas, perencanaan skenario pemanfaatan *curriculum laboratory* menjadi prioritas pada tahap perencanaan.

Pada tahap ini, kegiatan yang dilakukan adalah sebagai berikut : (1) Guru mempersiapkan diri untuk mengunjungi *curriculum laboratory* di sekolah, (2) Dengan difasilitasi kepala sekolah, guru membentuk empat kelompok besar dengan guru lintas mata pelajaran dengan anggota 8 orang per kelompok (*group*) dalam bentuk *cooperative training model 1*. Selanjutnya kepala sekolah sebagai fasilitator pelatihan memaparkan outline materi pelatihan secara singkat dan interaktif, (3) Masing-masing kelompok menelaah bahan ajar penelitian tindakan kelas yang disediakan di *curriculum laboratory* sesuai dengan kebutuhan kelompok. Bahan ajar pelatihan pada tahap ini adalah berfokus pada tinjauan teoritis dan konsep serta draft langkah-langkah penelitian tindakan kelas yang meliputi : (a) pengertian penelitian tindakan kelas, (b) latar belakang perlunya guru melakukan penelitian tindakan kelas, (c) sejarah penelitian tindakan kelas, (d) ciri-ciri penelitian tindakan kelas, (e) karakteristik dan tujuan penelitian tindakan kelas, (f) output dan pentingnya penelitian tindakan kelas, (g) fokus dan komponen penelitian tindakan kelas, (h) Prinsip dan manfaat penelitian tindakan kelas, (i) kelebihan dan kekurangan penelitian tindakan kelas, (j) empat aspek pokok dalam penelitian tindakan kelas, (k) draft langkah-langkah penelitian tindakan kelas dan (l) etika guru sebagai peneliti, (4) Para guru dengan bantuan kepala sekolah sebagai fasilitator mendiskusikan bahan ajar esensial berkenaan dengan konsep penelitian tindakan kelas yang belum dipahami di kelompoknya, (5) Dengan memanfaatkan bahan ajar pelatihan di *curriculum laboratory*, para guru mencari bahan ajar penelitian tindakan kelas lebih lanjut

untuk pengayaan (*enrichment*) wawasan dalam diskusi kelompok, (6) Setelah setiap kelompok menelaah ulang bahan ajar penelitian tindakan kelas, masing-masing kelompok membuat resume bahan ajar dalam bentuk power point dan kemudian mempresentasikan hasil kerja kelompok dengan media pelatihan LCD, (7) Setiap kelompok mengkritisi hasil diskusi tentang konsep dasar penelitian tindakan kelas sebelum membahas tahapan-tahapan pelaksanaan penelitian tindakan kelas pada tahapan selanjutnya, (8) Empat kelompok besar membuat kesimpulan dari hasil presentasi mengenai konsep dasar pelaksanaan penelitian tindakan kelas secara kooperatif dan kolaboratif, (9) Masing-masing kelompok dengan dipandu oleh kepala sekolah mencoba mengimplementasikan hasil diskusi dan hasil presentasi pada tataran praksis yaitu menyusun draft langkah-langkah penelitian tindakan kelas dengan bantuan contoh-contoh model penelitian tindakan kelas yang disediakan di *curriculum laboratory* sekolah, (10) Para guru di kelompoknya masing-masing menyusun draft langkah-langkah penelitian tindakan kelas sesuai model yang dipilih sesuai tahapan-tahapan yang telah disepakati ke empat kelompok, (11) Masing-masing guru memanfaatkan bahan-bahan yang ada di *curriculum laboratory* untuk mencari contoh model langkah-langkah penelitian tindakan kelas yang baik untuk dibahas dikelompoknya masing-masing, (12) Hasil penyusunan draft langkah-langkah penelitian tindakan kelas ditukar dengan kelompok lain untuk mendapatkan kritik dan saran, (13) Dengan bantuan fasilitator/kepala sekolah, setelah draft langkah-langkah penelitian tindakan kelas mendapat masukan dari kelompok lain, perbaikan perlu dilakukan, dan (14) Model penelitian tindakan kelas yang sudah diperbaiki secara kolektif, hasilnya disebarakan kepada masing-masing guru keempat kelompok tersebut

Selanjutnya kepala sekolah di bantu wakil kepala sekolah mengamati kesesuaian pelaksanaan pemanfaatan *curriculum laboratory* untuk meningkatkan kompetensi pemahaman konsep dasar dan langkah-langkah dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas sesuai dengan bahas ajar pelatihan yang direncanakan.. Sikap kooperatif dan motivasi guru dalam kegiatan ini juga menjadi fokus bagaimana kepala sekolah memberikan pendampingan, karena makna *curriculum laboratory* bukan sekedar bahan-bahan ajar yang tersedia didalamnya, namun unsur pendampingan oleh kepala sekolah yang sangat diperlukan. Dari kedua hal tersebut akan diperoleh data kualitatif dari hasil pengamatan pada saat pendampingan dan diskusi selama kegiatan berlangsung dan data kualitatif dari hasil

kinerja kelompok dan tes kompetensi yang dilaksanakan pada tahap *integrated curriculum orientation* dalam pemanfaatan *curriculum laboratory*.

Data yang telah terkumpul dari kegiatan pemanfaatan *curriculum laboratory* untuk meningkatkan kompetensi guru di SMP Negeri 1 Konang dalam memahami konsep dasar dan penyusunan draft langkah-langkah dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas, dianalisis dan dievaluasi, baik secara kualitatif maupun kuantitatif untuk menentukan derajat keberhasilan pelatihan yang telah dilakukan tahap pertama ini.

### ***Tahap 2 : Correlated Curriculum Orientation***

Tahapan ini merupakan tindak lanjut dari tahap sebelumnya yaitu tahap *integrated curriculum orientation*, utamanya jika terjadi hal-hal yang berhubungan dengan, (1) kekurangtepatan dalam memahami konsep dasar dan penyusunan draft langkah-langkah pelaksanaan penelitian tindakan kelas oleh guru pada tahap sebelumnya, (2) situasi pada pelaksanaan kegiatan di *curriculum laboratory* belum sesuai dengan tujuan akhir pelatihan tahap pertama, (3) adanya perkembangan kondisi pelatihan dimana kondisi guru yang kurang *enjoy* dan (4) telaah bahan ajar pelatihan yang kurang efektif dan optimal .

Untuk menindaklanjuti temuan permasalahan diatas, maka diperlukan kegiatan repetisi bahan ajar pelatihan secara singkat pada tahap kedua ini. Kemudian kegiatan dilanjutkan dengan kegiatan inti pada tahap *corelated curriculum orientation*. Kegiatan pada tahap ini merupakan kegiatan lanjutan pada tahap sebelumnya yaitu mengadaptasi draft langkah-langkah pelaksanaan tindakan kelas menjadi proposal penelitian tindakan kelas. Penyusunan proposal penelitian ini selain difasilitasi kepala sekolah dalam pemanfaatan *curriculum laboratory*, juga dilengkapi dengan lembar kerja guru (*teachers' worksheet*) yang ada di *curriculum laboratory*. Kegiatan ini merupakan kegiatan utama pada tahap *correlated curriculum orientation* dengan target para guru mampu meningkatkan kompetensinya dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas melalui pemanfaatan *curriculum laboratory*.

Pelaksanaan kegiatan pelatihan pada tahap *correlated curriculum orientation* ini pada hakekatnya merupakan kegiatan pengejawantahan peralihan pemahaman teoritisn menuju pemahaman praksis dengan penukikan pada langkah-langkah pelatihan yang memerlukan pendalaman. Adapun kegiatannya dapat dirinci sebagai berikut : (1) Para guru telah terbiasa mengunjungi dan memanfaatkan *curriculum laboratory* sebagai tempat berkiprah bukan

sekedar seorang praktisi, namun juga seorang peneliti. Waktu kegiatan ini terjadwal dua hari dalam seminggu yaitu hari Selasa dan Kamis pada pukul 12.00 sampai dengan 14.00 WIB,

(2) Kepala sekolah sebagai pendamping para guru menyampaikan tujuan dan kompetensi yang akan dicapai pada pelatihan tahap kedua ini. Guru tidak lagi membentuk empat kelompok besar dengan guru lintas mata pelajaran dengan anggota 8 orang seperti pada tahap sebelumnya. Tetapi para guru berpasang-pasangan (*pairs*) dengan rekan sejawatnya yang memiliki tugas mengajar mata pelajaran yang sama atau serumpun. Tahap ini menerapkan model pelatihan *cooperative training model 2*. Kemudian kepala sekolah melakukan pendampingan pelatihan dengan menjelaskan penggunaan *teachers' worksheet* yang ada di *curriculum laboratory* dan langkah-langkah kerja guru dalam bentuk berpasangan untuk menyusun proposal penelitian, (3) Selanjutnya para guru secara berpasangan mengerjakan *worksheet* proposal penelitian tindakan kelas yang disediakan di *curriculum laboratory* sesuai dengan kebutuhan pasangan guru. Inti bahan ajar pelatihan pada tahap kedua ini adalah penyusunan proposal penelitian tindakan kelas dengan menggunakan lembar kerja guru yang disediakan di *curriculum laboratory*. Adapun komponen bahan ajar pada penyusunan proposal penelitian ini adalah sebagai berikut : pemilihan dan penentuan judul penelitian tindakan kelas dan sistematika proposal penelitian tindakan kelas. Unsur-unsur yang termuat pada proposal penelitian setidaknya memuat hal-hal sebagai berikut: (a) Bab I : Pendahuluan yang meliputi, (i) Latar belakang, (ii) Identifikasi masalah, (iii) Pembatasan masalah, (iv) Rumusan masalah, (v) Tujuan penelitian, (vi) Manfaat penelitian, (vii) Hipotesis tindakan dan (viii) Definisi operasional; (b) Bab II : Kajian Pustaka yang berisikan, (i) Kajian teori dan (ii) Kajian hasil penelitian terdahulu yang relevan; dan (c) Bab III : Metode Penelitian yang memuat, (i) Obyek Penelitian, (ii) Setting penelitian, (iii) Subyek penelitian, (iv) Teknik dan alat pengumpul data, (v) Teknik analisis data, (vi) Prosedur penelitian, (vii) Personalialia penelitian, (viii) Rencana pembiayaan, (ix) Rencana kerja, (x) Daftar pustaka dan (xi) Lampiran, (4) Kepala sekolah di bantu wakil kepala sekolah dan guru senior memfasilitasi para pasangan guru memilih judul penelitian dan menyusun proposal bab demi bab, kemudian mendiskusikan hal-hal yang dianggap perlu, (5) Dengan memanfaatkan lembar kerja guru yang ada di *curriculum laboratory*, para pasangan guru sekaligus mencari bahan referensi penyusunan proposal penelitian yang telah tersedia, (6) Selanjutnya setiap pasangan guru yang telah menyelesaikan penyusunan proposal penelitian di dampingi kepala sekolah menelaah isi dan sistematika proposal penelitian dengan seksama dan atau bahkan melakukan revisi kecil sebelum proposal di presentasikan, (7) Masing-masing pasangan guru setelah

menyelesaikan penyusunan proposal penelitian, mereka mempresentasikan hasil kerjanya dengan media pelatihan yang dipersiapkan, (8) Setiap guru saling mengkritisi isi proposal penelitian yang telah dipresentasikan, utamanya tahapan-tahapan pelaksanaan penelitian tindakan kelas yang ada pada prosedur penelitian, (9) Para pasangan guru merevisi proposal penelitian berkiblat pada masukan dan saran oleh guru lain dan atau kepala sekolah setelah proposal penelitian dipresentasikan. Kemudian masing-masing pasangan guru dengan masih didampingi oleh kepala sekolah merevisi ulang instrumen penelitian baik yang berbentuk tes maupun non tes dengan bantuan contoh-contoh instrumen penelitian yang disediakan di *curriculum laboratory* sekolah, jika diperlukan, (10) Dalam kegiatan revisi masing-masing guru perlu memanfaatkan bahan-bahan yang ada di *curriculum laboratory* untuk mengecek ulang, apakah proposal penelitian yang di buat sudah sesuai dengan kriteria dan pedoman yang berlaku, (11) Jika memungkinkan proposal penelitian tindakan kelas yang telah direvisi, ditukar dengan pasangan guru lain untuk mendapatkan penyempurnaan lebih lanjut, (12) Setelah proposal penelitian sudah benar-benar lengkap dan siap diimplementasikan, maka para pasangan guru sudah saatnya melaksanakan penelitian tindakan kelas yang sebenarnya di kelas sesuai mata pelajaran atau rumpun mata pelajaran yang diampunya. Dimana setiap pasangan guru akan bertindak sebagai peneliti dan atau sebagai kolaborator secara bergantian, (13) Para guru melaksanakan penelitian tindakan di kelas sesuai jadwal mereka mengajar di kelas selama kurang lebih 4 sampai 6 minggu, (14) Setelah kegiatan tersebut, para guru akan membahas hasil penelitian yang telah mereka laksanakan. Dalam hal ini kepala sekolah melakukan tugas pendampingan, khususnya bahan ajar pelatihan berkenaan dengan (a) Bab IV : Hasil dan Pembahasan , yang meliputi : (i) Hasil penelitian pada siklus 1, (ii) Hasil penelitian pada siklus 2 dan (iii) Hasil penelitian pada siklus 3, (iv) Pembahasan hasil penelitian siklus 1, (v) Pembahasan hasil penelitian siklus 2 dan (vi) Pembahasan hasil penelitian siklus 3 dan (b) Bab V : Penutup, yang berisikan (i) Simpulan dan (ii) Saran, (15) Setelah kegiatan pendampingan bahan ajar, para guru menyusun laporan penelitian tindakan kelas mulai dari Bab I sampai dengan Bab V dengan dilengkapi beberapa lampiran yang diperlukan, (16) Penyusunan laporan penelitian yang dilakukan secara kolaboratif ini memerlukan waktu yang cukup untuk bekerja di *curriculum laboratory*, (17) Pendampingan yang lebih intensif diperlukan tatkala sistematika dan kualitas laporan di rasa belum sesuai dengan kriteria dan pedoman yang berlaku, (18) Setelah kegiatan revisi dilakukan, dan apabila laporan penelitian telah memenuhi syarat sebagai karya tulis ilmiah yang APIK (Asli, Perlu, Ilmiah dan Konsisten), maka kegiatan selanjutnya adalah diseminasi. Dengan

berakhirnya kegiatan diseminasi ini, masing-masing pasangan guru telah memiliki karya tulis ilmiah yang berbentuk laporan penelitian tindakan kelas yang APIK.

Perbedaan kegiatan pada tahap kedua ini jika dibandingkan dengan tahap pertama adalah peran kepala sekolah dalam memfasilitasi guru pada pemanfaatan *curriculum laboratory* untuk meningkatkan kompetensi guru dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas adalah penggunaan *teachers' worksheet*. Perbedaan lain adalah penerapan *cooperative training model 1* yang berbentuk *grouping* menjadi penerapan *cooperative training model 2* yang berbentuk *pairs*. Harapannya, kepala sekolah sebagai fasilitator yang merupakan bagian yang cukup penting dalam pemanfaatan *curriculum laboratory* lebih efektif dalam melaksanakan pendampingan. Yang selanjutnya, kemandirian guru dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas lebih teruji. Karena pada akhirnya mereka tidak lagi *in grouping, in pairs*, namun secara mandiri akan melakukan penelitian secara individu sebagai subyek pelaku tindakan, yang akan di bantu seorang kolaborator.

Selanjutnya pada tahapan ini kepala sekolah tidak hanya menelaah lembar kerja guru (*teachers' worksheet*) untuk melihat keberhasilan kegiatan yang telah dilakukan, namun secara langsung kepala sekolah akan mengamati praktek pelaksanaan tindakan kelas mulai dari perencanaan (*planning*), pelaksanaan (*acting*), pengamatan (*observing*) dan refleksi (*reflecting*). Hal ini dilakukan untuk merekam data secara langsung dan riil yang bersifat triangulatif, yaitu data dari guru sebagai peneliti, kolaborator dan siswa. Sedangkan hasil analisis pada pada tahap ini akan dijadikan bahan untuk merencanakan kegiatan pada tahap berikutnya yaitu tahap *subject matter curriculum orientation*.

### ***Tahap 3 : Subject Matter Curriculum Orientation***

Alur kegiatan pada tahap *subject matter curriculum orientation* ini seperti tahap sebelumnya yaitu adanya perencanaan dan pelaksanaan kegiatan dalam pemanfaatan *curriculum laboratory*. Kegiatan yang dilakukan merupakan peningkatan atau penajaman kegiatan dari tahap-tahap sebelumnya untuk meningkatkan kompetensi guru dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas melalui pemanfaatan *curriculum laboratory* di sekolah. Namun ada perbedaan pendampingan pada tahap ini. Jika pada tahap *integrated curriculum orientation* menerapkan *cooperative training model 1* berbentuk kelompok dan pada tahap *correlated curriculum orientation* menerapkan *cooperative training model 2* dalam bentuk berpasangan, sedangkan pada tahap *subject matter orientation* ini merupakan

tindakan penajaman yaitu dengan menerapkan *self training model 3* dengan merujuk pada kerja mandiri secara individu.

Tata laksana kegiatan guru dan pendampingan oleh kepala sekolah pada tahap ketiga ini tidak jauh berbeda dengan tahap kedua. Perbedaan yang menyolok adalah model kerja guru pada tahap ini tidak lagi berbentuk pasangan atau pun kelompok, namun guru melaksanakan penelitian tindakan kelas secara individu dalam penyusunan proposal hingga membuat laporan sesuai dengan mata pelajaran yang di ampu. Namun meski pelaksanaannya bersifat mandiri dan individu, mereka masih memerlukan seorang atau lebih kolaborator. Pendampingan kepala sekolah dalam pemanfaatan *curriculum laboratory* kepada guru lebih bersifat pendalaman, utamanya dalam membahas hasil penelitian.

Namun tidak dapat dipungkiri, apabila para guru masih menemui kendala dalam menyusun perencanaan, pelaksanaan tindakan, pengamatan dan refleksi, dipastikan kepala sekolah tetap memfasilitasi secara penuh.

Pada akhir kegiatan pada tahap ketiga ini, guru dipastikan telah memiliki karya tulis ilmiah kedua yang berbentuk laporan hasil penelitian tindakan kelas. Yang pada tahap sebelumnya guru secara berpasangan juga telah menghasilkan karya tulis ilmiah sejenis.

### **Dampak Pemanfaatan Curriculum Laboratory terhadap Peningkatan Profesionalitas Guru**

Setelah para guru di SMP Negeri 1 Konang memanfaatkan *curriculum laboratory* untuk meningkatkan kompetensinya dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas, setidaknya ada empat dampak terhadap kinerja guru dalam menunaikan tugas di sekolah, yaitu: (1) Terwujudnya masyarakat belajar (*learning community*) di sekolah. Dengan terbiasanya belajar bersama di *curriculum laboratory* dengan pendampingan kepala sekolah membuat guru lebih mudah bekerja sama dan memanfaatkan sumber belajar dari rekan guru lain. *Learning community* yang terwadahi dalam *curriculum laboratory* telah menciptakan budaya belajar (*learning culture*) guru yang lebih hebat, (2) Terciptanya kebiasaan mencari dan menemukan sesuatu yang bersifat inovatif (*inquiry and discovery*). Guru terangsang untuk selalu mencari dan menemukan sesuatu yang baru dalam pembelajaran (Silberman, 1996). Motivasi ini diilhami seringnya para guru berkolaborasi dengan rekan sejawatnya pada kegiatan di *curriculum laboratory*, khususnya para guru ingin menemukan judul penelitian tindakan kelas yang baru dan menarik untuk diangkat dalam penelitian, (3) Terpatrynya antara

praktisi dan peneliti pada diri guru. Guru peneliti pada penelitian tindakan kelas adalah guru pangajar pada kelas itu. Profesi sebagai guru (*teacher*) dan peneliti (*researcher*) terikat pada diri seorang guru. Rasa keingintahuan yang tinggi untuk mendapatkan solusi terhadap suatu permasalahan melalui penelitian telah mendorong guru lebih lihai menemukan solusi dalam permasalahan pembelajaran yang mereka hadapi. Sehingga profesionalitas guru dapat terdongkrak, yang pada ujungnya kualitas pembelajaran di kelas lebih unggul dan luhur, dan (4) Terdongkraknya mutu proses dan hasil pembelajaran. Pemanfaatan *curriculum laboratory* untuk meningkatkan kompetensi guru dalam melaksanakan tindakan kelas pada hakekatnya digunakan untuk memperbaiki atau memecahkan masalah-masalah proses pembelajaran. Dengan harapan, jika proses pembelajaran yang dijalankan guru berkualitas, maka hasil belajar peserta didik akan terangkat dan meningkat secara hebat dan bermartabat. Selanjutnya guru yang melakukan hal yang demikian akan menjadi guru profesional, sejahtera dan bermartabat.

### **Kesimpulan**

Simpulan dari *Best Practice* Kepala Sekolah SMP Negeri 1 Konang ini adalah sebagai berikut: (1) Pemanfaatan *curriculum laboratory* di SMP Negeri Konang dapat memberikan andil besar terhadap peningkatan kompetensi guru, utamanya dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas.. (2) Peningkatan kompetensi guru dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas melalui pemanfaatan *curriculum laboratory* dapat diterapkan di berbagai level dan jenjang sekolah dengan kemampuan guru yang heterogen, (3) Guru semakin antusias, aktif, kreatif, kolaboratif, kooperatif, dan berinovatif dalam mengampu tugas-tugas di sekolah. Hal ini disebabkan adanya wadah masyarakat belajar (*learning community*) di sekolah yang bertempat di *curriculum laboratory* SMP Negeri 1 Konang, (4) Proses pembelajaran di sekolah semakin kondusif dan berkualitas. Permasalahan proses pembelajaran dicarikan solusi melalui penelitian tindakan kelas yang bersifat spesifik dan kausistik sehingga pada akhirnya hasil belajar peserta didik pun terdongkrak, dan (5) Menjadikan guru bukan hanya sebagai praktisi, namun juga sebagai peneliti. Inilah yang mengangkat derajat guru menjadi guru profesional, sejahtera, dan bermartabat.

### **Saran**

Berkiblat pengalaman kami diatas, kami menyarankan kepada: (1) rekan kepala sekolah sebagai *manager* di tingkat satuan pendidikan, seyogyanya selalu berinovasi dalam

meningkatkan kompetensi para guru utamanya dalam melaksanakan penelitian tindakan kelas dengan berbagai terobosan, salah satunya dengan memanfaatkan *curriculum laboratory* dan (2) pemerintah c.q dinas pendidikan, seyogyanya program peningkatan mutu guru tidak hanya berkuat saja pelatihan-pelatihan yang instant dan insidental, namun pengembangan profesi guru yang berkelanjutan dan membumi terhadap peningkatan keempat kompetensinya.

## **Daftar Pustaka**

- Arikunto, Suharsimi, dkk. 2006. *Penelitian Tindakan Kelas*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Cahyani, Hilda dan Cahyono, Bambang Yudi. 2003. *Best Practice in the Teaching of English*. Malang: State University of Malang Press.
- Depdiknas. 2004. *Standar Kompetensi Guru Sekolah Menengah Pertama*. Jakarta: Direktorat Tendik.
- Dryden, Gordon and Vos, Jeannette. 1999. *The Learning Revolution*. New Zealand: The Learning Web Press
- Eggen, Paul and Kauchak, Don. 2007. *Educational Psychology*. New Jersey: Upper Saddle River
- Hopkins, D. 1993. *A Teacher's Guide to Classroom Research*. Buckingham: Open University Press.
- Kunandar. 2008. *Penelitian Tindakan Kelas*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.
- Mulyasa, E. 2004. *Menjadi Kepala Sekolah Profesional*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Mulyasa, E. 2010. *Penelitian Tindakan Sekolah*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Sahertian, Piet A. 2000. *Konsep Dasar dan Teknik: Supervisi Pendidikan*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Silberman, Melvin L. 1996. *Active Learning*. Boston: Allyn and Bacon.
- Suwignyo.1999. *Bagaimana Guru Memanfaatkan Laboratorium Kurikulum?* Bandung: Duta Ilmu.
- Wardani, I.G.A.K, dkk. 2006. *Penelitian Tindakan Kelas*. Jakarta: Universitas Terbuka.

# PERMAINAN BOLA (*BALL GAME*) DALAM MENINGKATKAN KEMAMPUAN *SPEAKING* II DI PRODI BAHASA INGGRIS STKIP PGRI BANGKALAN

**Moh. Hafidz**  
**Dosen STKIP PGRI Bangkalan**

Abstrak

*Berbicara (speaking) adalah interaksi secara lisan untuk menyampaikan suatu pesan kepada pendengar, sehingga pendengar mampu meresponnya sesuai pesan yang disampaikan. Tujuan penelitian ini adalah untuk mendeskripsikan penerapan Permainan Bola (Ball Game) dalam meningkatkan Speaking Skill. Dalam penelitian ini, peneliti menggunakan penelitian tindakan kelas (Classroom Action Research) deskriptif kualitatif. Terdapat beberapa langkah yang telah dilakukan yaitu: Persiapan, pelaksanaan, observasi dan refleksi. Sebelum melakukan penelitian, peneliti menganalisa penemuan di pre-liminary studi tentang masalah yang berkaitan dengan kemampuan berbicara (speaking skill). Setelah dianalisa, peneliti melakukan penelitian tindakan kelas (Classroom Action Research) dengan instrumen checklist, pertanyaan terbuka (questioner) dan dokumentasi. Setelah data terkumpul, peneliti melakukan refleksi (analisa) dari data tersebut. Hasil dari refleksi, terdapat peningkatan melalui beberapa aspek dalam speaking, yang paling dominan adalah peningkatan aspek kosa-kata (vocabulary), selanjutnya aspek kecakapan (comprehension) dan kelancaran (fluency), tetapi pada aspek logat (accent) dan gramatikal (grammar) tidak terlalu berpengaruh karena mahasiswa dituntut berfikir dan berkomunikasi dengan cepat dalam speaking.*

**Kata kunci:** Permainan Bola (*Ball Game*) dan berbicara (*Speaking*)

## **Pendahuluan**

Berbicara adalah interaksi secara lisan untuk menyampaikan suatu pesan kepada pendengar, sehingga pendengar mampu meresponnya sesuai pesan yang disampaikan. Pembicara menggunakan bahasa sebagai alat komunikasi untuk mempermudah dalam penyampaian pesan. Bahasa pertama (bahasa ibu) diperoleh secara keturunan maupun proses meniru, sehingga proses penyampaian pesan melalui bahasa ibu diperoleh tanpa lingkungan formal.

Akan tetapi, ketika pendengar adalah pengguna bahasa lain dan tidak mengerti bahasa ibu, maka pembicara harus menggunakan bahasa kedua untuk menyampaikan pesannya. Dalam penyampaian pesan ini, baik dalam lingkungan formal atau tidak formal, bahasa lisan akan menjadi kendala terhadap berlangsungnya interaksi tersebut, karena keterbatasannya. Sehingga bahasa lisan harus ditopang dengan bahasa verbal.

Terdapat sebuah study kasus yang dipresentasikan Ellis (2003:8) tentang hasil penelitian Schmidt yang mengkaji tentang dua (2) mahasiswa yang sedang belajar bahasa

Inggris setingkat Sekolah Menengah Pertama (SMP) di London dengan materi “*Request*” (Bagaimana cara meminta sesuatu dengan menggunakan bahasa Inggris). Mahasiswa pertama berasal dari Portugis yang berumur sepuluh (10) tahun dan mempunyai keberanian untuk berkomunikasi dalam bahasa Inggris. Contohnya, *Give me your pencil! / Would you mind giving me your pencil?*. Sedangkan mahasiswa yang kedua berasal dari Pakistan berumur sebelas (11) tahun yang kurang mempunyai keberanian untuk berkomunikasi dalam bahasa Inggris. Contohnya, mahasiswa tersebut menggunakan tanda (dalam hal ini berupa kertas) dalam meminta sesuatu, *Give me....(Paper)*. Dalam penelitian ini, Schmidt menekankan penelitiannya terhadap cara pemerolehan bahasa asing dari masing-masing mahasiswa tersebut.

Dalam konteks ini, peneliti melihat kasus diatas lebih kepada tujuan bahasa (*target language*) yaitu menyampaikan pesan secara lisan (*speaking*) yang difahami oleh pendengar meskipun secara tata bahasa (*grammar*) kurang lengkap, dan isi dari pesan (materi pembelajaran) sangat sesuai dengan kondisi mahasiswa. Walaupun mahasiswa tidak bisa menyampaikan kosa-kata apa yang belum diketahui tapi ia mampu menyampaikannya dengan menunjukkan sebuah tanda (*paper*) dengan teknik bermain bola (*Ball Game*).

Dari hasil penelitian sebelumnya, bahwa *Ball Game* merupakan teknik yang baik dalam teori dan metode pembelajaran khususnya dalam menghadapi peserta didik yang heterogen. *Ballgame* ini telah menunjukkan sebuah aktifitas kelas yang lebih aktif, lebih mudah menyampaikan informasi didalam kelas dan menjadi tantangan tersendiri bagi instruktur atau peneliti.

Pembelajaran berbicara menggunakan teknik bermain bola (*Ball Game on Speaking Skill*) merupakan pembelajaran kelompok dengan menggunakan bola untuk memotivasi mahasiswa dalam berbicara secara spontanitas berdasarkan pemahamannya tentang topik yang sudah disediakan dengan ketentuan permainan yang sudah disepakati bersama (David H, 2004: 14). Dalam pembelajaran ini mahasiswa diharapkan untuk menjawab pertanyaan (*How old is your brother?*) dengan waktu yang sangat singkat (berfikir secepat bola bergulir). Sehingga ia boleh menjawab dengan menunjukkan benda (teman) sebelum bola menghampirinya. Contoh, *My brother is .....* (menunjuk teman). Ketika bola menyentuhnya dan tidak bisa menjawabnya, maka ia akan didiskualifikasi dari kelompok.

Tujuan peneliti adalah untuk endeskripsikan penerapan Permainan Bola (*Ball Game*) dalam meningkatkan kemampuan *Speaking*.

## Metode

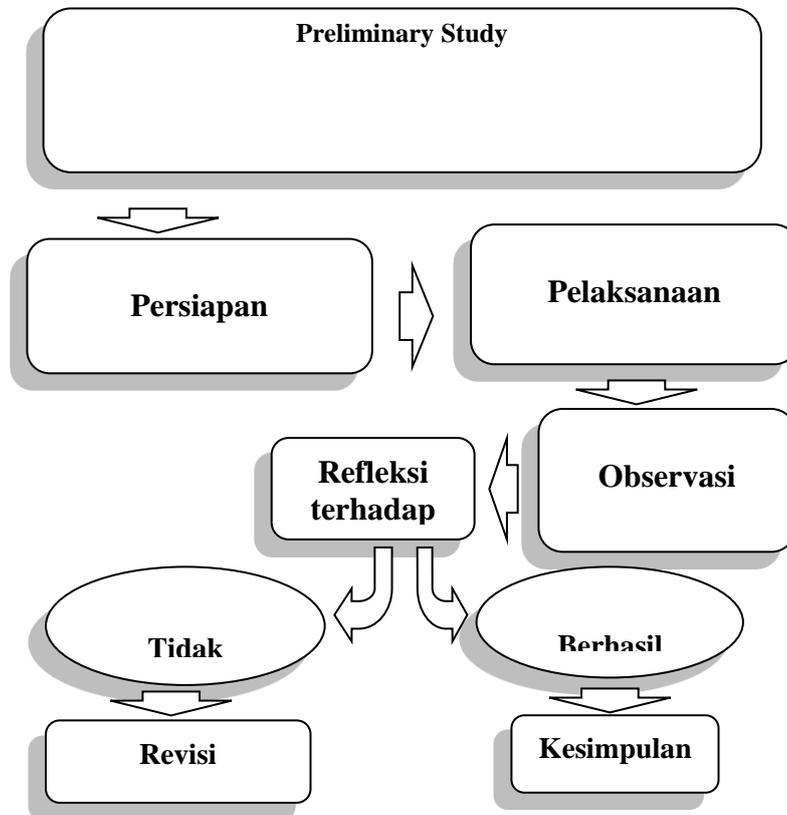
Rancangan penelitian ini menggunakan Penelitian Tindakan Kelas (*Classroom Action Research*) karena tujuan dari penelitian ini adalah untuk menemukan solusi terhadap permasalahan yang terjadi dikelas. Dalam penelitian ini peneliti, menggunakan pendekatan kualitatif. Pendekatan kualitatif digunakan untuk mendeskripsikan proses pembelajaran berbicara (*speaking skill*) melalui teknik bermain bola (*Ball Game*). Untuk mengetahui peningkatan kemampuan berbicara mahasiswa, peneliti menggunakan pensekoran (*scoring rubric*) untuk mengukurnya.

Untuk mengetahui signifikansi teknik bermain bola (*Ball Game*) dalam meningkatkan kemampuan berbicara (*speaking skill*), Peneliti menggunakan kriteria kesuksesan. Untuk mengetahui kesuksesan dalam perlakuan (*treatment*) nya, apabila:

1. Penggunaan teknik bermain bola (*Ball Game*) mudah diterapkan didalam kelas.
2. Memenuhi standar penguasaan kemampuan berbicara (*speaking skill*) mencapai nilai rata-rata 75 (tujuh puluh lima). Apabila mahasiswa nilai kemampuan berbicara (*speaking skill*) mencapai atau melebihi standar, maka kemampuan berbicara (*speaking skill*) meningkat.

Subjek penelitian ini adalah mahasiswa semester III A di Prodi Bahasa Inggris STKIP PGRI Bangkalan. Terdapat 27 (dua puluh tujuh) mahasiswa dikelas tersebut, peneliti memilih kelas ini karena kelasnya heterogen, sebagian kecil mempunyai kemampuan berbicara sangat baik, sebagian lagi baik, kebanyakan mempunyai kemampuan cukup dan bahkan pasif dalam aktifitas Speaking. Hal ini disebabkan oleh kurang sesuainya dan monotonnya teknik yang digunakan dalam pembelajaran berbicara (*speaking skill*) sehingga kesulitan untuk meningkatkan kemampuan berbicara (*speaking skill*).

Dalam penelitian ini, terdapat beberapa langkah yang telah dilakukan yaitu: Persiapan, pelaksanaan, observasi dan refleksi. Sebelum melakukan penelitian, peneliti menganalisa penemuan di pre-liminary studi tentang masalah yang berkaitan dengan kemampuan berbicara (*speaking skill*). Setelah dianalisa, peneliti melakukan penelitian tindakan kelas (*Classroom Action Research*) dengan instrumen *checklist*, pertanyaan terbuka (*questioner*) dan dokumentasi. Adapun langkah-langkah penelitian sebagai berikut:



### *Preliminary Study*

Langkah ini untuk mengetahui tentang masalah-masalah yang dihadapi oleh mahasiswa dalam pembelajaran berbicara (*speaking skill*) dan untuk mengetahui kemampuan berbicara (*speaking skill*) mahasiswa semester III A di Prodi Bahasa Inggris dengan melakukan observasi terlebih dahulu.

### *Persiapan*

Peneliti mempersiapkan segala kebutuhan yang berkaitan dengan perangkat pembelajaran dan perangkat penelitian untuk mendapatkan data yang valid. Pembelajaran ini menggunakan teknik *Ball Game* untuk meningkatkan kemampuan berbicara (*speaking skill*) mahasiswa. Adapun hal-hal yang telah dipersiapkan adalah: Merancang Rencana pembelajaran, memilih materi ajar, mempersiapkan *check list* dan *questioner* terbuka, mempersiapkan *handphone* untuk merekam aktifitas mahasiswa dan data-data pendukung

lainnya, mempersiapkan pertanyaan untuk tes lisan (*oral test*) kriteria ketuntasan, menentukan kolaborator.

#### *Pelaksanaan*

Dalam pelaksanaan penelitian ini, peneliti telah meneliti proses pembelajaran Speaking melalui teknik *Ball Game* dan seluruh aktifitas mahasiswa, peneliti dibantu oleh kolaborator untuk mendapatkan data yang valid dengan menggunakan *checklist* dan didukung beberapa pertanyaan terbuka berupa quetioner.

#### *Refleksi*

Setelah penelitian dan data terkumpul, baik melalui observasi (*checklist*), hasil quetioner terbuka dan rekaman, selanjutnya peneliti merefleksikan (menganalisa) hasil penelitian untuk mengukur kesuksesan proses pembelajaran dan hasil tes kemampuan berbicara (*speaking skill*) mahasiswa, apabila hasil perlakuan belum menunjukkan hasil yang signifikan maka peneliti akan melanjutkan ke siklus berikutnya dan mempersiapkan ulang serta melakukan perlakuan ulang, sehingga mencapai hasil maksimal dari apa yang telah dilakukan dalam proses pembelajaran.

### **Hasil dan Pembahasan**

#### *Hasil Penelitian sebelum Penerapan Permainan Bola (Ball Game)*

Dalam penelitian ini, peneliti menemukan beberapa masalah dalam kemampuan *speaking* mahasiswa, masalah tersebut berkaitan dengan aspek-aspek dalam *Speaking*. Aspek pertama adalah logat (*accent*), peneliti menemukan salah satu mahasiswa yang nilai aspek logatnya 1 (satu), 10 (sepuluh) mahasiswa yang mendapatkan nilai 2 (dua), 9 (sembilan) mahasiswa yang mendapatkan nilai 3 (tiga) dan 6 (enam) mahasiswa yang mendapatkan nilai 4 (empat). Aspek kedua adalah gramat (*grammar*). Terdapat 5 (lima) mahasiswa yang mendapatkan nilai 18 (delapan belas), 14 (empat belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 24 (dua puluh empat) dan 7 (tujuh) mahasiswa yang mendapatkan nilai 30 (tiga puluh).

Aspek ketiga, kosa-kata (*Vocabulary*), penguasaan kosa-kata mahasiswa bermacam-macam, terdapat 10 (sepuluh) mahasiswa yang mendapatkan nilai 16 (enam belas), 15 (lima belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 20, dan 1 (satu) mahasiswa yang mendapatkan nilai 24 (dua puluh empat). Aspek keempat adalah kelancaran (*fluency*), terdapat 6 (enam) mahasiswa yang mendapatkan nilai 8 (delapan), 15 (lima belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 10 (sepuluh), 5 (lima) mahasiswa yang mendapatkan nilai 12 (dua belas). Sedangkan aspek yang terakhir adalah kecakapan (*comprehension*), terdapat 11 (sebelas)

mahasiswa yang mendapatkan nilai 15 (lima belas), 11 (sebelas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 19 (sembilan belas) dan 4 (empat) mahasiswa yang mendapatkan nilai 23 (dua puluh tiga).

Nilai rata-rata kemampuan *Speaking* seluruh mahasiswa adalah 73, 6 (tujuh puluh tiga koma enam) atau 74 (tujuh puluh empat) dan belum mencapai standar minimal yang telah ditentukan yaitu 75 (tujuh puluh empat).

#### *Pembahasan Hasil Penelitian sebelum Penerapan Permainan Bola (Ball Game)*

Dari hasil pemaparan diatas bahwa kemampuan *speaking* mahasiswa masih lemah karena masih belum mencapai standar kriteria penilaian dalam aspek *Speaking*. Dalam pemaparan aspek pertama yaitu logat (*accent*), peneliti menemukan salah satu mahasiswa yang nilai aspek logatnya 1 (satu), 10 (sepuluh) mahasiswa yang mendapatkan nilai 2 (dua), 9 (sembilan) mahasiswa yang mendapatkan nilai 3 (tiga) dan 6 (enam) mahasiswa yang mendapatkan nilai 4 (empat). Dari aspek ini terlihat bahwa logat (*accent*) mahasiswa masih lemah karena yang mencapai diatas standar hanya 6 (enam) mahasiswa yang mencapai standar maksimal, sehingga masih membutuhkan peningkatan dalam logat atau (*accent*).

Sedangkan pada gramar (*grammar*). Terdapat 5 (lima) mahasiswa yang mendapatkan nilai 18 (delapan belas), 14 (empat belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 24 (dua puluh empat) dan 7 (tujuh) mahasiswa yang mendapatkan nilai 30 (tiga puluh). Dari data ini, kemampuan gramar (*grammar*) mahasiswa masih membutuhkan peningkatan karena mahasiswa masih belum mencapai standar nilai 36 (tiga puluh enam). Sedangkan nilai mahasiswa yang tertinggi adalah nilai 30 (tiga puluh) sebanyak 7 (tujuh) mahasiwa dan yang lain, nilainya masih dibawahnya.

Selain aspek tersebut diatas, perlu ditingkatkan juga tentang aspek kosa-kata (*Vocabulary*), dimana penguasaan kosa-kata mahasiswa masih satu mahasiswa yang mendapatkan nilai maksimal yaitu 24 (dua puluh empat). Sedangkan terdapat 10 (sepuluh) mahasiswa yang mendapatkan nilai 16 (enam belas), 15 (lima belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 20.

Pada aspek keempat adalah kelancaran (*fluency*), tentu juga dipengaruhi oleh aspek penguasaan kosa-kata (*Vocabulary*), tentunya juga membutuhkan peningkatan, karena tingkat kelancaran (*fluency*) mahasiswa masih lebih banyak yang dibawa standar maksimal yaitu nilai 12 (dua belas). Sedangkan mahasiswa yang sudah mencapai nilai tersebut masih 5 (lima) mahasiswa dan mahasiswa lainnya masih dibawah nilai tersebut yaitu 6 (enam)

mahasiswa yang mendapatkan nilai 8 (delapan), 15 (lima belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 10 (sepuluh).

Sedangkan aspek yang terakhir adalah kecakapan (*comprehension*), tingkat pencapaian nilai yang harus dicapai oleh masing-masing mahasiswa adalah nilai 23 (dua puluh tiga), sedangkan mahasiswa yang memenuhi standar nilai tersebut masih 4 (empat) mahasiswa dan mahasiswa lainnya masih belum mencapainya, terdapat 11 (sebelas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 15 (lima belas), 11 (sebelas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 19 (sembilan belas). Sehingga aspek ini juga membutuhkan peningkatan.

Nilai rata-rata kemampuan *Speaking* seluruh mahasiswa adalah 73,6 (tujuh puluh tiga koma enam) atau 74 (tujuh puluh empat) belum mencapai standar minimal yang telah ditentukan oleh Prodi Pendidikan Bahasa Inggris. Standar minimal yang digunakan yaitu 75 (tujuh puluh lima). Sehingga membutuhkan teknik untuk meningkatkan kemampuan *Speaking*-nya.

#### *Hasil Penelitian Siklus Pertama*

Dalam siklus ini peneliti melakukan 2 (dua) kali perlakuan (*treatment*) dengan materi yang berbeda dan teknik yang sama. Peneliti menggunakan beberapa tahap dalam penelitian, tahap-tahap tersebut adalah persiapan, pelaksanaan, observasi dan refleksi. Dalam refleksi ini, peneliti akan melanjutkan ke siklus berikutnya apabila hasil penelitian ini belum berhasil.

#### *Persiapan*

Pada siklus pertama ini, peneliti mempersiapkan Rencana Persiapan Pembelajaran (RPP) mata kuliah *Speaking* dengan menggunakan teknik Permainan Bola (*Ball Game*). Peneliti menentukan standar kompetensi, kompetensi dasar, tujuan pembelajaran, indikator pencapaian, teknik pembelajaran, bahan ajar, penilaian dan media pembelajaran.

Dalam penilaian, peneliti juga mempersiapkan kriteria penilaian untuk mengukur aspek-aspek yang terdapat dalam *Speaking* dengan menggunakan teknik Permainan Bola (*Ball Game*). Untuk mengetahui penerapan Permainan Bola (*Ball Game*) dalam pembelajaran *Speaking*, peneliti menggunakan *checklist* sebagai standar pelaksanaan yang efektif. Sedangkan untuk mengetahui respon mahasiswa terhadap Permainan Bola (*Ball Game*) dalam pembelajaran *Speaking*, peneliti menggunakan *questioner* terbuka dengan beberapa pertanyaan yang telah disiapkan. Peneliti juga menggunakan alat digital (*handphone*) untuk mendokumentasikan seluruh kegiatan dan data pendukung dalam penelitian ini.

#### *Pelaksanaan*

Perlakuan (*treatment*) pertama dilakukan pada tanggal 11 bulan Nopember tahun 2015 dan dibantu oleh kolaborator. Peneliti menerapkan teknik Permainan Bola (*Ball Game*) dalam pembelajaran *Speaking*. Standar kompetensi yang ingin dicapai adalah memahami dan berinteraksi secara lisan tentang dasar bentuk-bentuk *grammar and speaking, interactive role-play, travelling and touring* dan menjadi partisipan yang lebih aktif, bertanggung jawab dalam kegiatan berkomunikasi baik secara individu ataupun kelompok.

Sedangkan kompetensi dasar yang ingin dicapai adalah bermain peran dalam bentuk dialog sederhana dengan tepat dan benar. Indikator pencapaiannya adalah mengekspresikan tentang kegiatan memberi ajakan dan menerima ajakan dalam bentuk dialog sederhana secara tepat dan benar. Teknik pembelajaran yang digunakan adalah Permainan Bola (*Ball Game*). Materi pembelajarannya adalah *Giving and Accepting Invitations*. Penilaian yang digunakan adalah penilaian secara lisan (*oral test*) dan media pembelajarannya adalah bola.

Dalam pembelajaran *speaking* dengan menggunakan teknik Permainan Bola (*Ball Game*) ini terdapat beberapa langkah dan aturan serta kegiatan.

- Langkah- langkah dan aturan dalam teknik Permainan Bola (*Ball Game*) dalam kemampuan berbicara (*Speaking Skill*).

Terdapat beberapa langkah dalam pembelajaran *speaking* dengan menggunakan teknik Permainan Bola (*Ball Game*) yaitu, Langkah pertama: 1) Membentuk kelompok, maksimal masing-masing kelompok terdiri dari 12 (dua belas) peserta didik. 2) Masing-masing kelompok menentukan ketua kelompok. 3) Ketua kelompok mempersiapkan kelompok masing-masing untuk memulai permainan. Jika anggota kelompok sudah siap (menguasai pertanyaan dan siap untuk menerima berbagai macam pertanyaan sesuai topik). 4) Ketua kelompok memulai permainan dengan memberi satu pertanyaan dan menendang bola secara perlahan. 5) Penendang bola selanjutnya adalah peserta didik yang mendapatkan bola dan menjawab pertanyaan (*selanjutnya bergantian*). 6) Ketua kelompok meminta peserta didik untuk meninggalkan kelompok apabila tidak bisa menjawabnya.

Selanjutnya, Langkah kedua (setelah anggota meninggalkan kelompok) yaitu: 1) Instruktur (dosen atau guru) mencarikan anggota kelompok yang sama-sama keluar dari kelompok masing-masing untuk berpasang-pasangan. 2) Instruktur meminta peserta didik ikut pasangan yang sudah ditentukan apabila belum mendapatkan pasangan. 3) Instruktur meminta masing-masing pasangan untuk berdialog menggunakan pertanyaan yang sudah disediakan dan saling bergantian. 4) Instruktur memberi apresiasi kepada kelompok yang paling sedikit anggotanya yang dikeluarkan (pemenang).

Sedangkan aturan Permainan Bola (*Ball Game*) dalam kemampuan berbicara (*Speaking Skill*) baik sebelum dan sesudah bola ditendang adalah sebagai berikut:

Aturan sebelum bola ditendang yaitu: 1) Masing-masing peserta didik harus menguasai semua pertanyaan. 2) Masing-masing peserta didik harus bisa menjawab pertanyaan. 3) Masing-masing peserta didik harus berada dalam kelompok yang sudah ditentukan. 4) Masing-masing peserta didik didalam kelompok harus memperhatikan pertanyaan sebelum bola ditendang. 5) Masing-masing peserta didik harus memperhatikan bola yang sedang bergulir. 6) Masing-masing peserta didik memastikan bola yang ditendang mengenai peserta didik lainnya. 7) Masing-masing peserta didik harus menjawab pertanyaan jika bola yang bergulir menghampirinya. 8) Masing-masing peserta didik diperbolehkan menjawab menggunakan bahasa isyarat saat tidak bisa menyebutnya dalam bahasa lisan.

Sedangkan setelah bola ditendang yaitu: 1) Peserta didik yang tidak bisa menjawab pertanyaan atau menjawab pertanyaan setelah bola menyentuhnya, maka ia terdiskualifikasi (dikeluarkan) dari kelompoknya. 2) Apabila peserta didik menendang bola tanpa mengajukan pertanyaan, maka ia terdiskualifikasi atau. 3) Peserta didik menendang bola tapi tidak mengenai peserta didik lainnya, maka ia juga terdiskualifikasi. 4) Peserta didik yang keluar harus mencari pasangan sesuai perintah instruktur.

- Kegiatan Pembelajaran *speaking* dengan menggunakan teknik Permainan Bola (*Ball Game*)

Dalam kegiatan Pembelajaran *speaking* dengan menggunakan teknik Permainan Bola (*Ball Game*) terdiri dari 3 (tiga) langkah kegiatan pembelajaran yaitu: Kegiatan pembuka, kegiatan inti dan kegiatan penutup.

Kegiatan pembuka terdiri dari: Menyapa mahasiswa dengan salam, mengabsen mahasiswa, menyampaikan tujuan pembelajaran dan kegiatan kelas, menyampaikan langkah-langkah pembelajaran dalam *Ball Game* dan peraturannya, Mempersiapkan pembelajaran dan mengontrol setiap kegiatan.

Sedangkan kegiatan inti terdiri dari : Meminta mahasiswa untuk memahami materi tentang ‘*Giving and Accepting Invitations*’, meminta mahasiswa untuk membagi kelas menjadi 3(tiga) kelompok, meminta masing-masing kelompok untuk memilih ketua kelompok, meminta masing-masing ketua kelompok untuk menendang bola pertama, mengontrol semua kegiatan masing-masing kelompok dan kegiatan mahasiswa yang terdiskualifikasi dari kelompok, memberi apresiasi kepada mahasiswa yang telah menjadi juara (tidak terdiskualifikasi) dari masing-masing kelompok, meminta semua mahasiswa untuk mengikuti oral test scara individu tentang ‘*Giving and Accepting Invitations*’

Langkah kegiatan terakhir yaitu penutup yang terdiri dari : Memberi apresiasi kepada seluruh mahasiswa, menyampaikan materi yang akan dipraktikkan untuk pertemuan berikutnya, memanggil salam.

Pada perlakuan (*treatment*) kedua dilakukan pada tanggal 18 bulan Nopember tahun 2015 dan dibantu oleh kolaborator. Perbedaan perlakuan yang pertama dan yang kedua adalah materi dan tesnya. Materi yang digunakan adalah tentang “*Asking and Giving Direction*”. Sedangkan tes yang digunakan adalah oral tes dengan menilai dialog mahasiswa dengan mahasiswa.

#### *Observasi*

Dari hasil pengamatan peneliti tentang pembelajaran *speaking* dengan teknik Permainan Bola (*Ball Game*), peneliti menemukan beberapa hal yang berkaitan dengan Permainan Bola (*Ball Game*) dalam pembelajaran *Speaking*. Penemuan tersebut adalah:

Permainan ini dimulai dengan pembentukan kelompok yang terdiri dari 3 (tiga) kelompok, masing-masing kelompok terdiri 9 (sembilan) mahasiswa. Dalam kegiatan berkelompok ini masing-masing mahasiswa berkomunikasi antar sesama didalam kelompok masing-masing yang dipimpin oleh ketua kelompok dengan menggunakan media bola. Dalam berkomunikasi, mahasiswa menyampaikan pertanyaan dengan menendang bola secara perlahan (*bouncing ball slowly*) terlebih dahulu, ketika bola menghampiri dan dipastikan bola menyentuh kaki temannya, maka ia menjawab atau merespon sebelum bola menyentuh kakinya sesuai dengan pertanyaan penendang. Jika penerima bola bisa menjawab sesuai dengan aturan yang disepakati, maka ia berhak memberi pertanyaan, dan jika tidak sesuai dengan aturan maka ia terdiskualifikasi.

Dalam menyampaikan pertanyaan, pertanyaan tersebut berisi tentang *Giving and Accepting Invitations*, seperti “*would you like come to my house tomorrow?*”, dengan jawaban “*yes, I would like come to your house tomorrow*”, jawaban ini menggunakan jawaban yang lengkap untuk melatih kemampuan *speaking*, meskipun cukup dengan menjawab “*yes I could*”. Langkah tersebut menunjukkan kerjasama yang baik karena tidak ada yang terdiskualifikasi. Ketika tidak bisa kerjasama dengan baik, maka akan terdiskualifikasi seperti tidak bisa menjawab pertanyaan atau menyentuh bola sebelum menjawab. Disini peneliti menemukan mahasiswa yang tidak menjawab pertanyaan “*would you like to come to my house to dinner with my boy friend?*”, karena ia tertawa ketika mendengar pertanyaan tersebut, setelah bola menyentuh kakinya, ia belum menjawab.akhirnya terdiskualifikasi dari kelompoknya.

Dari masing-masing kelompok yang terdikalifikasi langsung mencari pasangan yang juga terdisfiksialisasi untuk berdialog tentang ‘*Giving and Accepting Invitations*’. Selama kegiatan berlangsung, peneliti mengamati seluruh kegiatan kelompok untuk mengetahui partisipasi masing-masing mahasiswa dalam mengembangkan kemampuan *speaking*, kerjasama, tertibnya langkah-langkah dan aturan dalam teknik Permainan Bola (*Ball Game*). Setelah kegiatan berakhir, peneliti melakukan tes lisan (*oral test*) untuk mengetahui tingkat kemampuan *speaking* masing-masing mahasiswa dengan menggunakan kriteria FSI (*Foreign Service Instate*) yang mengukur aspek-aspek dalam *speaking* (logat (*accent*), gramat (*grammar*), kosa-kata (*Vocabulary*), kelancaran (*fluency*) dan kecakapan (*comprehension*). Tes lisan yang pertama peneliti berdialog langsung dengan mahasiswa dan yang kedua, mengamati dialog mahasiswa dengan mahasiswa.

Dari hasil tes lisan yang pertama, peneliti mendapatkan nilai masing-masing mahasiswa sebagai berikut: Aspek pertama adalah logat (*accent*), peneliti menemukan 12 (dua belas) mahasiswa yang nilai aspek logatnya 2 (dua), 9 (sembilan) mahasiswa yang mendapatkan nilai 3 (tiga), dan 6 (enam) mahasiswa yang mendapatkan nilai 4 (empat). Aspek kedua adalah gramat (*grammar*). Terdapat 8 (delapan) mahasiswa yang mendapatkan nilai 18 (delapan belas), 16 (enam belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 24 (dua puluh empat) dan 3 (tiga) mahasiswa yang mendapatkan nilai 30 (tiga puluh).

Aspek ketiga, kosa-kata (*Vocabulary*), penguasaan kosa-kata mahasiswa bermacam-macam, terdapat 14 (empat belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 20 (dua puluh), 13 (tiga belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 24 (dua puluh empat). Aspek keempat adalah kelancaran (*fluency*), terdapat 1 (satu) mahasiswa yang mendapatkan nilai 8 (delapan), 15 (lima belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 10 (sepuluh), 11 (sebelas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 12 (dua belas). Sedangkan aspek yang terakhir adalah kecakapan (*comprehension*), terdapat 1 (satu) mahasiswa yang mendapatkan nilai 15 (lima belas), 17 (tujuh belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 19 (sembilan belas), 9 (sembilan) mahasiswa yang mendapatkan nilai 23 (dua puluh tiga).

Nilai rata-rata kemampuan *Speaking* seluruh mahasiswa adalah 78,5 (tujuh puluh delapan koma lima) atau 79 (tujuh puluh sembilan).

Sedangkan dari hasil tes lisan yang kedua, peneliti mendapatkan nilai masing-masing mahasiswa sebagai berikut: Aspek pertama adalah logat (*accent*), peneliti menemukan 11 (sebelas) mahasiswa yang nilai aspek logatnya 2 (dua), 10 (sepuluh) mahasiswa yang mendapatkan nilai 3 (tiga), dan 6 (enam) mahasiswa yang mendapatkan nilai 4 (empat).

Aspek kedua adalah gramar (*grammar*). Terdapat 5 (lima) mahasiswa yang mendapatkan nilai 18 (delapan belas), 8 (delapan) mahasiswa yang mendapatkan nilai 24 (dua puluh empat) dan 14 (empat belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 30 (tiga puluh).

Aspek ketiga, kosa-kata (*Vocabulary*), penguasaan kosa-kata mahasiswa bermacam-macam, terdapat 2 (dua) mahasiswa yang mendapatkan nilai 16 (enam belas), 18 (delapan belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 20 (dua puluh ) dan 7 (tujuh) mahasiswa yang mendapatkan nilai 24 (dua puluh empat). Aspek keempat adalah kelancaran (*fluency*), terdapat 3 (tiga) mahasiswa yang mendapatkan nilai 8 (delapan), 15 (lima belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 10 (sepuluh), 12 (dua belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 12 (dua belas). Sedangkan aspek yang terakhir adalah kecakapan (*comprehension*), terdapat 4 (satu) mahasiswa yang mendapatkan nilai 15 (lima belas), 14 (empat belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 19 (sembilan belas), dan 9 (sembilan) mahasiswa yang mendapatkan nilai 23 (dua puluh tiga).

Nilai rata-rata kemampuan *Speaking* seluruh mahasiswa adalah 79,7 (tujuh puluh delapan koma tujuh ) atau 80 (delapan puluh).

Selain untuk meningkatkan kemampuan *Speaking*, teknik Permainan Bola (*Ball Game*) juga menunjukkan keakraban sesama teman dengan saling memegang tangan untuk tidak terdiskualifikasi. Semua mahasiswa dari masing-masing kelompok berusaha tidak terdiskualifikasi, walaupun ada yang terdiskualifikasi bukan menunjukkan kemarahan tetapi tersenyum semua dan tidak membosankan, bahkan terdapat mahasiswa yang rusak suaranya karena ingin berbicara terus.

Teknik tersebut dimulai dari persiapan materi, bertanya, menjawab dengan menggunakan media bola, terdiskualifikasi jika tidak mematuhi peraturan, berdialog dengan sesama mahasiswa yang didiskualifikasi, dilakukannya dengan menyenangkan dan memberi apresiasi bagi mahasiswa yang tidak terdiskualifikasi dan melakukan tes lisan secara individu.

Untuk mengetahui respon mahasiswa tentang Permainan Bola (*Ball Game*) dalam *Speaking*, peneliti menggunakan quetioner terbuka ini terdiri dari 10 (sepuluh) pertanyaan, dengan hasil sebagian respon sebagai berikut:

Mahasiswa yang menyatakan setuju terhadap kegiatan ini berpendapat bahwa Permainan Bola (*Ball Game*) tersebut seru, menambah kosa-kata, dapat berinteraksi dan tanya jawab, mudah dan menarik, menyenangkan, terdapat fasilitas berupa bola, memancing semangat dalam speaking, mudah memahami pelajaran, sederhana, semua mahasiswa mampu

berperan aktif, aturannya mudah dimengerti, melatih speaking, memudahkan dalam penyampaian ide yang akan dikatakan, menggunakan permainan, sarana pembelajarannya mudah didapat.

Sedangkan yang tidak setuju berpendapat bahwa Permainan Bola (*Ball Game*) tersebut belum mempunyai banyak kosa-kata yang sulit, tidak ada perkembangan dalam speaking. Selain tidak setuju, juga terdapat alternatif jawaban yang berpendapat bahwa Permainan Bola (*Ball Game*) Kurang membangkitkan kesempatan untuk berbicara dan menguasai kosa-kata.

### *Refleksi*

Permainan ini dimulai dengan pembentukan kelompok yang terdiri dari 3 (tiga) kelompok, masing-masing kelompok terdiri 9 (sembilan) mahasiswa. Dalam kegiatan berkelompok ini masing-masing mahasiswa berkomunikasi antar sesama didalam kelompok masing-masing yang dipimpin oleh ketua kelompok dengan menggunakan media bola. Tahap ini merupakan prinsip awal yang harus diterapkan dalam Permainan Bola (*Ball game*). Menurut pandangan Halling, prinsip ini untuk menciptakan lingkungan sosial didalam kelas (*learning community*) baik antar sesama mahasiswa ataupun antar mahasiswa dan dosen. Sehingga mahasiswa mempunyai keleluasaan berfikir dan berkomunikasi karena kondisi mendukung terhadap apa yang menjadi keinginan mahasiswa untuk mengeluarkan idenya kepada temannya dan merasa tidak didalam kelas biasa karena terpengaruh suasana bermain.

Dalam berkomunikasi, mahasiswa menyampaikan pertanyaan dengan menendang bola secara perlahan (*bouncing ball slowly*) terlebih dahulu, ketika bola menghampiri dan dipastikan bola menyentuh kaki temannya, maka ia menjawab atau merespon sebelum bola menyentuh kakinya sesuai dengan pertanyaan penendang. Bertanya dan merespon pertanyaan merupakan salah satu prinsip yang dikemukakan oleh Halling. Menurutnya, berkomunikasi adalah sebuah sistem yang saling keterkaitan antara penanya, responden dan media yang digunakan untuk mendapatkan target yang diinginkan. Ketika mahasiswa bertanya dengan menggunakan media bola, berarti mahasiswa tersebut menginginkan sebuah jawaban atau informasi yang diinginkan dari responden. Akan tetapi, responden disini masih belum jelas karena bola tersebut belum menyentuh mahasiswa lainnya. Setelah bola dipastikan menyentuhnya, maka mahasiswa tersebut berhak menjawab atau meresponnya. Komunikasi inilah yang dimaksud dengan sistem komunikasi (*communication system*).

Dalam menyampaikan pertanyaan, pertanyaan tersebut berisi tentang *Giving and*

*Accepting Invitations*, seperti “ *would you like to come to my house tomorrow?*” , dengan jawaban “ *yes, I would like to come to your house tomorrow*, jawaban ini menggunakan jawabann yang lengkap untuk melatih kemampuan *speaking*, meskipun cukup dengan menjawab “*yes I could*”. Langkah tersebut menunjukkan kerjasama yang baik karena tidak ada yang terdiskualifikasi. Ketika tidak bisa kerjasama dengan baik, maka akan terdiskualifikasi seperti tidak bisa menjawab pertanyaan atau menyentuh bola sebelum menjawab. Disini peneliti menemukan mahasiswa yang tidak menjawab pertanyaan “ *would you like come to my house to dinner with my boy friend?* , karena ia tertawa ketika mendengar pertanyaan tersebut, setelah bola menyentuh kakinya, ia belum menjawab. Akhirnya terdiskualifikasi dari kelompoknya. Dalam hal ini, sangat jelas bahawa terdapat kompleksitas (*complexity*) langkah ini, karena antara tujuan pembelajaran, melatih kemampuan *speaking*, kerja-sama, partisipasi dari seluruh mahasiswa dan kesesuaian langkah dalam teknik Permainan Bola (*Ball game*) berlangsung dalam satu langkah kegiatan pembelajaran.

Akan tetapi kompleksitas ini tidak boleh terpisah satu sama lainnya bahkan menurut Halling, tidak melupakan tujuan dari kompleksitas tersebut. Tujuan kompleksitas disini adalah melatih dan meningkatkan kemampuan *Speaking* dengan cara yang menyenangkan dan sportif.

Dari ajakan “ *would you like to come to my house to dinner with my boy friend?*” ini, mahasiswa telah mampu membuat permintaan (*invitation*) dengan baik. Tetapi masih terdapat masalah pengucapan seperti “*would you*” masih dibaca perkata, sedangkan menurut Ann Cok (2000:2) penutur asli berbicara tidak perkata melainkan menghubungkan kata dari bentuk bunyi seperti “ *would you* menjadi *wuldju...*”. Disamping itu juga yang membuat pendengar harus konsentrasi penuh dan kadang- kadang ada kesalah pahaman, karena setelah “ *would you like to come to my house to dinner.....*” masih ada pemisah yang agak lama seperti “*...a... ..a... ..a...*” baru mengungkapkan “*with my boy friend?*”, sehingga penerima bola kebingungan untuk menjawabnya, apabila menjawab “*yes*”, ternyata masih ada frase “*with my boy friend?*”. Akhirnya, sebelum menjawab ia menyentuh bola terlebih dahulu dan terdiskualifikasi.

Secara gramatikal dalam ungkapan “ *would you like to come to my house to dinner with my boy friend?*” masih terdapat 2 (dua) kata “*to*” (*..... come to my house to dinner.....*), sedangkan menurut Hewings (2002:63) *to* *invinitve* dari kata “*come to* “ hanya satu. Jadi, ungkapan tersebut sebaiknya “ *would you like to come to my house for dinner with my boy friend?*” kata penghubung (*preposition*) “*for*” digunakan karena untuk menyatakan alasan

(*reason*). Sedangkan dalam ungkapan tersebut mahasiswa telah menggunakan pilihan kosa-kata (*vocabulary*) yang tepat dan benar karena sudah menggambarkan informasi apa yang ingin didapatkan dan mudah difahami oleh responden. Jadi keterbatasan kosa-kata akan mempengaruhi kemampuan *speaking* khususnya dalam aspek kecakapan (*comprehension*) (Hiebert, 2005:29).

Selain aspek tersebut diatas juga aspek kelancaran (*fluency*). Dalam aspek ini, mahasiswa masih tampak sedikit terganggu oleh jeda dengan mengeluarkan vokal “a “ dalam ungkapan “*would you like to come to my house to dinner ... a..a.. with my boy friend* “. Vokal *a* yang terbiasa terucap dalam jeda pembicaraan biasanya disebut *sequential constraint of phonemes* (Fromkin, 2009:301).

Kecakapan (*comprehension*) dalam *speaking*, selain dipengaruhi oleh beberapa aspek-aspek yang telah dijelaskan juga dipengaruhi oleh sikap, keinginan dan harapan individu mahasiswa untuk menyampaikan gagasannya melalui komunikasi lisan (Harris. K.R. 2007:12). Hal ini tampak ketika mahasiswa menyampaikan ungkapan ajakan (*invitation*) atau meresponnya, biasanya mahasiswa mengulangi ungkapannya untuk berfikir dan mendapatkan respon yang sesuai.

Selama kegiatan berlangsung, peneliti mengamati seluruh kegiatan kelompok untuk mengetahui partisipasi masing-masing mahasiswa dalam mengembangkan kemampuan *speaking*, kerja-sama, tertibnya langkah-langkah dan aturan dalam teknik Permainan Bola (*Ball Game*). Setelah kegiatan berakhir, peneliti melakukan tes lisan (*oral test*) untuk mengetahui tingkat kemampuan *speaking* masing-masing mahasiswa dengan menggunakan kriteria FSI (*Foreign Service Instate*) (Nunan, D. 1994:233) yang mengukur aspek-aspek dalam *speaking* (logat (*accent*), gramat (*grammar*), kosa-kata (*Vocabulary*), kelancaran (*fluency*) dan kecakapan (*comprehension*). Tes lisan yang pertama peneliti berdialog langsung dengan mahasiswa dan yang kedua, mengamati dialog mahasiswa dengan mahasiswa.

Penilaian diatas merupakan bentuk refleksi yang merupakan prinsip pelaksanaan Permainan bola (*Ball Game*) yang dikembangkan oleh Halling, baik dalam bentuk individu maupun kelompok. Refleksi ini untuk mengetahui secara spesifik tentang peningkatan mahasiswa dalam kemampuan *speaking*-nya. Untuk mengetahui peningkatan aspek-aspek dalam *speaking*, peneliti menggunakan kriteria-nya Nunan (1994) untuk mengukur peningkatan *speaking* dari masing-masing aspek.

Dari hasil tes lisan yang pertama, peneliti mendapatkan nilai masing-masing

mahasiswa sebagai berikut: Aspek pertama adalah logat (*accent*), peneliti menemukan 12 (dua belas) mahasiswa yang nilai aspek logatnya 2 (dua), 9 (sembilan) mahasiswa yang mendapatkan nilai 3 (tiga), dan 6 (enam) mahasiswa yang mendapatkan nilai 4 (empat). Aspek kedua adalah gramat (*grammar*). Terdapat 8 (delapan) mahasiswa yang mendapatkan nilai 18 (delapan belas), 16 (enam belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 24 (dua puluh empat) dan 3 (tiga) mahasiswa yang mendapatkan nilai 30 (tiga puluh).

Aspek ketiga, kosa-kata (*Vocabulary*), penguasaan kosa-kata mahasiswa bermacam-macam, terdapat 14 (empat belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 20 (dua puluh), 13 (tiga belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 24 (dua puluh empat). Aspek keempat adalah kelancaran (*fluency*), terdapat 1 (satu) mahasiswa yang mendapatkan nilai 8 (delapan), 15 (lima belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 10 (sepuluh), 11 (sebelas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 12 (dua belas). Sedangkan aspek yang terakhir adalah kecakapan (*comprehension*), terdapat 1 (satu) mahasiswa yang mendapatkan nilai 15 (lima belas), 17 (tujuh belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 19 (sembilan belas), 9 (sembilan) mahasiswa yang mendapatkan nilai 23 (dua puluh tiga).

Nilai rata-rata kemampuan *Speaking* seluruh mahasiswa adalah 78,5 (tujuh puluh delapan koma lima) atau 79 (tujuh puluh sembilan).

Sedangkan dari hasil tes lisan yang kedua, peneliti mendapatkan nilai masing-masing mahasiswa sebagai berikut: Aspek pertama adalah logat (*accent*), peneliti menemukan 11 (sebelas) mahasiswa yang nilai aspek logatnya 2 (dua), 10 (sepuluh) mahasiswa yang mendapatkan nilai 3 (tiga), dan 6 (enam) mahasiswa yang mendapatkan nilai 4 (empat). Aspek kedua adalah gramat (*grammar*). Terdapat 5 (lima) mahasiswa yang mendapatkan nilai 18 (delapan belas), 8 (delapan) mahasiswa yang mendapatkan nilai 24 (dua puluh empat) dan 14 (empat belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 30 (tiga puluh).

Aspek ketiga, kosa-kata (*Vocabulary*), penguasaan kosa-kata mahasiswa bermacam-macam, terdapat 2 (dua) mahasiswa yang mendapatkan nilai 16 (enam belas), 18 (delapan belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 20 (dua puluh ) dan 7 (tujuh) mahasiswa yang mendapatkan nilai 24 (dua puluh empat). Aspek keempat adalah kelancaran (*fluency*), terdapat 3 (tiga) mahasiswa yang mendapatkan nilai 8 (delapan), 15 (lima belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 10 (sepuluh), 12 (dua belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 12 (dua belas). Sedangkan aspek yang terakhir adalah kecakapan (*comprehension*), terdapat 4 (satu) mahasiswa yang mendapatkan nilai 15 (lima belas), 14 (empat belas) mahasiswa yang mendapatkan nilai 19 (sembilan belas), dan 9 (sembilan) mahasiswa yang mendapatkan nilai

23 (dua puluh tiga).

Nilai rata-rata kemampuan *Speaking* seluruh mahasiswa adalah 79,7 (tujuh puluh delapan koma tujuh ) atau 80 (delapan puluh).

Dari hasil data nilai yang terkumpul antara sebelum menggunakan teknik Permainan Bola (*Ball Game*) dan sesudahnya bahwa kemampuan speaking dari aspek logat (*accent*) tidak berpengaruh secara signifikan, yang meningkat hanya 2 (dua) mahasiswa, yang menurun hanya 1 (satu) mahasiswa dan yang tidak ada perubahan samasekali 24 (dua puluh empat) mahasiswa. Sedangkan pada aspek gramatikal (*grammar*) mengalami peningkatan walaupun tidak signifikan, jumlah mahasiswa yang meningkat terdiri dari 12 (dua belas) mahasiswa dan yang tidak ada perubahan 15 (lima belas) mahasiswa.

Pada aspek kosa-kata (*vocabulary*), jumlah mahasiswa yang meningkat terdiri dari 15 (lima belas) mahasiswa dan yang tidak ada perubahan 12 (dua belas) mahasiswa. Sedangkan pada aspek kelancaran (*fluency*) jumlah mahasiswa yang meningkat terdiri dari 7 (tujuh) mahasiswa dan yang tidak ada perubahan 20 (dua puluh) mahasiswa. Dan aspek terakhir adalah kecakapan (*comprehension*), jumlah mahasiswa yang meningkat terdiri dari 15 (lima belas) mahasiswa dan yang tidak ada perubahan 12 (dua belas) mahasiswa.

Untuk mengetahui peningkatan secara umum tentang kemampuan *speaking* mahasiswa, peneliti menjumlahkan seluruh aspek-aspek dalam speaking dari masing-masing mahasiswa, kemudian seluruh jumlah tersebut dicari nilai rata-ratanya. Nilai rata-rata sebelum pembelajaran *speaking* menggunakan Permainan Bola (*Ball Game*) adalah 74 (tujuh puluh empat) (Pembulatan dari: 73,6) tetapi setelah penggunaan Permainan Bola (*Ball Game*) pada perlakuan pertama mendapatkan nilai rata-rata 79 (tujuh puluh sembilan) (Pembulatan dari:78,5). Sedangkan pada perlakuan kedua mendapatkan nilai rata-rata 80 (delapan puluh) (Pembulatan dari: 79,7).

Selain untuk meningkatkan kemampuan *Speaking*, teknik Permainan Bola (*Ball Game*) juga menunjukkan keakraban sesama teman dengan saling memegang tangan untuk tidak terdiskualifikasi. Semua mahasiswa dari masing-masing kelompok berusaha tidak terdiskualifikasi, walaupun ada yang terdiskualifikasi bukan menunjukkan kemarahan tetapi tersenyum semua dan tidak membosankan, bahkan terdapat mahasiswa yang rusak suaranya karena ingin berbicara terus.

Menurut Ryan, permainan yang menyenangkan sulit dideskripsikan melalui kata-kata, melainkan ada beberapa kriteria, yang pertama adalah menunjukkan keakraban, dari hasil pengamatan peneliti keakraban terlihat ketika mahasiswa saling berpegangan tangan untuk

tidak didiskualifikasi. Kriteria kedua adalah adanya perasaan terhibur, hal ini ditunjukkan dengan adanya saling sorak dan tertawa ketika ada salah satu mahasiswa yang terdiskualifikasi dari kelompoknya.

Kriteria ketiga menemukan hal baru, mahasiswa menemukan banyak kosa-kata baru yang belum diketahui sebelumnya karena otomatis teman kelompok memberi tahu kosa-kata tersebut dan pengalaman baru dari pembelajaran *speaking* dengan menggunakan teknik Permainan Bola bisa dilakukan ditingkat perguruan tinggi. Kriteria keempat adalah unjuk diri, mahasiswa tertantang untuk mengajukan pertanyaan ketika melihat temannya bisa menjawab dengan lancar dan berusaha untuk tidak didiskualifikasi. Kriteria terakhir adalah kegiatannya bertahap, teknik tersebut dimulai dari persiapan materi, bertanya, menjawab dengan menggunakan media bola, terdiskualifikasi jika tidak mematuhi peraturan, berdialog dengan sesama mahasiswa yang didiskualifikasi, memberi apresiasi bagi mahasiswa yang tidak terdiskualifikasi dan melakukan tes lisan secara individu.

## **Kesimpulan**

Dari hasil penelitian tindakan kelas (*Classroom Action Research*) ini, teknik Permainan Bola (*Ball Game*) dalam Pembelajaran *Speaking* II telah berhasil diterapkan didalam kelas karena prinsip-prinsip tersebut : Pembelajaran berkelompok (*learning community*), komunikasi (*communication*), kompleksitas (*complexity*), refleksi (*reflection*) dan menyenangkan (*fun*) diterapkan secara sistematis dan mampu meningkatkan kemampuan *speaking* mahasiswa.

Peningkatan kemampuan *speaking* mahasiswa mencapai rata-rata 7 % (tujuh persen) karena sebelum teknik Permainan Bola (*Ball Game*) dalam Pembelajaran *Speaking* nilai rata-ratanya adalah 74 (tujuh puluh empat), setelah penggunaan teknik tersebut pada perlakuan pertama nilai rata-ratanya adalah 79 (tujuh puluh sembilan) dan setelah perlakuan kedua nilai rata-ratanya adalah 80 (delapan puluh).

Peningkatan tersebut melalui beberapa aspek dalam *speaking*, yang paling dominan adalah peningkatan aspek kosa-kata (*vocabulary*), selanjutnya aspek kecakapan (*comprehension*) dan kelancaran (*fluency*), tetapi pada aspek logat (*accent*) dan gramatikal (*grammar*) tidak terlalu berpengaruh karena mahasiswa dituntut berfikir dan berkomunikasi dengan cepat dalam *speaking*.

## **Daftar Pustaka**

- Burns, A. 2010. *Doing Action Research in English Language Teaching: A Guide for Practitioners*. New York: Routledge
- Chastain, K, *Developing second language skills: theory to practice*. USA: University of Virginia
- Cohen, L. & Manion, L. & Morrison, K. 2000. *Research Methods in Education. Fifth Edition*. London and New York: Routledge/Falmer Taylor and Francis Group
- Ellis, R. 2003. *Second Language Acquisition*. New York: Oxford University Press
- Fromkin, V. Rodman, R. Hiyams, N. 2009. *An introduction to language..* New York: Wadsworth
- Halling, A, Engell, C, Hansen, T. *Ballgame teaching – the Scandinavian way*. Univ. of Southern Denmark
- Harris, K.R. Graham, S. 2007. *Teaching Reading Comprehension to Students with Learning Difficulties*. New York: The Guilford Press
- Harmer, J. 2007. *How to teach English*. New York: Longman
- Hewings, M. 2002. *English Grammar In Use - Advanced Book*. New York: Cambridge Univ. Press
- Hiebert, 2005. *Teaching and Learning Vocabulary: Bringing Research to Practice*. London: LA Publisher
- Holmes, D. 2004. *Speaking Activities for the Classroom*. Bangkok
- Lindsay, C with Knight, P. 2006. *Learning and Teaching English*. New York : Oxford University
- Nunan, D. 1994, *Second language teaching and learning*, USA: Heinle Publisher
- Cok, A. 2000. *American accent training*. USA: Barons
- Ryan, M. *That Ball Game : A Game for Teaching Game Design*. Sydney Australia: University of New South Wales, ([malcolmr@cse.unsw.edu.au](mailto:malcolmr@cse.unsw.edu.au), diakses 04 Oktober 2015)
- Thornbury, S. 2003. *How to Teach Speaking*. USA: Longman

# ANALISA RAGAM BAHASA MAHASISWA STKIP PGRI BANGKALAN

Mariyatul Kiptiyah  
Dosen STKIP PGRI Bangkalan

## Abstrak

*Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui kriteria ragam bahasa yang digunakan oleh mahasiswa Program studi Pendidikan Bahasa Inggris STKIP PGRI Bangkalan dan untuk menjelaskan kriteria ragam bahasa segi keformalan yang digunakan oleh mahasiswa Program studi Pendidikan Bahasa Inggris STKIP PGRI Bangkalan. Metode penelitian menggunakan dua pendekatan penelitian, diantaranya pendekatan teoritis dan pendekatan secara metodologis. Dalam pendekatan teoritis, peneliti menggunakan teori sosiolinguistik. Instrumen data yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode pengamatan, dalam melakukan pengamatan peneliti menggunakan alat perekam tape recorder untuk membantu mendata berupa strategi komunikasi yang digunakan mahasiswa ketika berdiskusi di depan kelas.*

**Kata kunci:** sosiolinguistik, ragam bahasa.

## Pendahuluan

Bahasa merupakan salah satu jenis komunikasi yang digunakan dalam kehidupan kita untuk keperluan yang dihadapi dan menyampaikan pesan. Oleh sebab itu, setiap orang dituntut untuk terampil berbahasa sehingga komunikasi antar sesama akan berlangsung dengan baik, selain itu, bahasa juga merupakan alat interaksi verbal dan non verbal dalam kehidupan sosial. Sosiolinguistik merupakan suatu kajian ciri khas ragam bahasa, fungsi-fungsi ragam bahasa, dan pemakai bahasa, karena ketiga unsur ini selalu berinteraksi, berubah dan saling mengubah satu sama lain dalam satu masyarakat tutur. pentingnya bahasa bagi manusia kiranya tidak perlu diragukan lagi. hal itu tidak saja dapat dibuktikan dengan menunjuk pemakaian bahasa dalam kehidupan sehari-hari, tetapi juga dapat dibuktikan dengan banyaknya perhatian para ilmuwan dan praktisi terhadap bahasa. Bahasa sebagai objek ilmu tidak dimonopoli oleh para ahli bahasa.

Chaer & Agustina(2010: 11) menjelaskan bahwa bahasa merupakan sebuah sistem, dimana bahasa dibentuk oleh sejumlah komponen yang berpola secara tetap dan dapat dikaidahkan. Selain itu, bahasa bersifat dinamis. Maksudnya, bahasa tersebut tidak terlepas dari berbagai kemungkinan perubahan yang sewaktu-waktu dapat terjadi.

Chaer & Agustina(2010: 61) mengatakan bahwa variasi atau ragam bahasa dilihat sebagai akibat adanya keragaman sosial penutur bahasa dan keragaman fungsi bahasa. Variasi

atau ragam bahasa terjadi karena kegiatan interaksi sosial yang mereka lakukan sangat beragam. Variasi yang terdapat dalam suatu bahasa menunjukkan ciri kehidupan suatu bahasa dan masyarakat penuturnya. Ia muncul sebagai konsekuensi bahasa yang menjadi sarana berinteraksi (hubungan sosial) masyarakat penuturnya. Pada dasarnya, adanya variasi bahasa ini berkaitan dengan penuturnya.

Chaer dan Agustina (2010: 62-73) menjelaskan kriteria variasi atau ragam bahasa terjadi karena variasi dari segi penutur, variasi dari segi pemakaian, variasi dari segi keformalan. Diantaranya: Variasi dari segi penutur, Variasi dari segi pemakaian, Variasi dari segi keformalan

Tujuan dari penelitian ini diantaranya: Untuk mengetahui kriteria ragam bahasa yang digunakan oleh mahasiswa Program studi Pendidikan Bahasa Inggris STKIP PGRI Bangkalan dan Untuk menjelaskan kriteria ragam bahasa segi keformalan yang digunakan oleh mahasiswa Program studi Pendidikan Bahasa Inggris STKIP PGRI Bangkalan.

## **Metode Penelitian**

Penelitian ini menggunakan dua pendekatan penelitian, diantaranya pendekatan teoritis dan pendekatan secara metodologis. Dalam pendekatan teoritis, peneliti menggunakan teori sosiolinguistik. Richie (dalam Moloeng, 2010: 6) menjelaskan bahwa penelitian kualitatif merupakan suatu upaya dalam menyajikan dunia sosial, dan perspektifnya di dalam dunia, dari segi konsep, perilaku, persepsi, dan persoalan tentang apa yang diteliti.

Data dalam penelitian ini mencakup dua macam data, diantaranya data primer yang berupa penggalan percakapan saat mahasiswa mempresentasikan mata kuliah yang mereka ampu, dan bagian tutur lisan dari berbagai peristiwa tutur, dan data sekunder berupa informasi atau keterangan latar belakang dan situasional sebagai hasil pengamatan dan rekam. Sedangkan sumber data dalam penelitian ini diambil dari mahasiswa STKIP PGRI Bangkalan. Analisis data dalam penelitian ini akan dipaparkan menggunakan metode deskriptif, yaitu semata-mata hanya berdasarkan pada fakta-fakta yang ada atau fenomena-fenomena yang secara empiris hidup pada penutur-penuturnya, sehingga yang dihasilkan adalah paparan apa adanya.

## **Hasil dan Pembahasan**

**1. Untuk mengetahui kriteria ragam bahasa yang digunakan oleh mahasiswa Program studi Pendidikan Bahasa Inggris STKIP PGRI Bangkalan**

Berdasarkan hasil dari analisa yang telah dilakukan, penelitian ini mempunyai kriteria ragam bahasa segi keformalan.

**2. Untuk menjelaskan kriteria ragam bahasa segi keformalan yang digunakan oleh mahasiswa Program studi Pendidikan Bahasa Inggris STKIP PGRI Bangkalan**

Peneliti menanalisa variasi bahasa berdasarkan dari segi keformalan yang di sampaikan oleh Chaer dan Agustina (2010: 70 – 72).

1) Ragam resmi (formal)

(1) *Moderator* : *Assalamualaikum WR.WB*

*Audients* : *Walaikum salam WR.WB*

*Moderator* : *good afternoon my friends?*

*Audients* : *good afternoon miss.*

(2) *Terimakasih atas saran dan pertanyaan saudara*

Data (1) dan (2) diatas termasuk dalam ragam bahasa dari segi keformalan berupa ragam resmi. Pola dan kaidah pada data tersebut seperti yang sudah ditetapkan secara resmi sebagai suatu standar.

2) Ragam usaha (konsultatif)

(1) *anak-anak melakukan atau membuat banyak bunyi misalnya ketika mereka menangis, ketika mereka melakukan cooing atau melakukan gurgling. Gurgling disisni merupakan gemericik, lidah sama mulut yang dilakukan oleh anak-anak iya, kalian sudah tahu kan. Dan sekitar umur 7 bulan anak-anak itu sudah melakukan babbling dengan merepeat syllables atau mengulang suku kata seperti bobo, momo, panpan.*

Data (1) merupakan ragam usaha atau ragam konsultatif. Dalam data tersebut merupakan variasi bahasa yang lazim digunakan dalam pembicaraan yang berorientasi pada hasil atau produksi. Penjelasan tentang *anak-anak melakukan atau membuat banyak bunyi misalnya ketika mereka menangis* merupakan suatu usaha untuk menjelaskan cara anak membuat bunyi (menangis).

(2) kemudiann yang kedua babbling dalam pengucapan kata atau mengoceh kata. Disisni merupakan tahap kelanjutan dari babbling yaitu babbling dalam mengucapkan dan menggunakan kata pertama mereka.

Data (2), pada “merupakan tahap kelanjutan dari babbling” menjelaskan ragam usaha atau ragam konsultatif. Menjelaskan tentang tahapan anak ketika masa babbling.

(3) Bahkan jika bahasa berbeda dengan pemikiran, dengan mengetahui bahasa akan berpengaruh pada budaya, kepercayaan, dan pandangan masyarakat terhadap dunia.

Data (3) merupakan ragam usaha atau ragam konsultatif. Dalam data tersebut bahasanya merupakan variasi bahasa yang lazim digunakan . Jadi, dapat dikatakan ragam usaha ini adalah ragam bahasa yang paling operasional. Ragam usaha terdapat pada “dengan mengetahui bahasa akan berpengaruh pada budaya” pada statement tersebut seakan berusaha menjelaskan tentang pengaruh bahasa terhadap budaya.

(4) Seperti halnya anak-anak, kita juga dituntut untuk belajar untuk memberikan kode apa yang terdapat dalam pemikiran kita sehingga pengucapan yang keluar membuat pendengar mengerti dengan mudah.

Data (4) menjelaskan usaha yang menjelaskan tentang pemikiran kita akan komunikasi atau apa yang kita ucapkan merupakan ragam usaha atau ragam konsultatif. Jadi, dapat dikatakan ragam usaha ini adalah ragam bahasa yang paling operasional.

### 3) Ragam santai

*Audience* : bisa bisa bisa bu

2nd speaker : bisa mendengar  
suara dari si ibu  
meskipun masih  
dalam janin?

*Audients* : bisa bisa apalagi  
ngedingagih music

Data (1.7) menjelaskan tentang ragam santai. hal tersebut dijelaskan pada “*bisa bisa apalagi ngedingagih music*” ragam bahasa santai pada data tersebut terdapat pada kata ngedingagih.

### 4) Raga

Audience : Bagaimana tentang batasan IQ nya seseorang?

Speaker : Menurut saya, kecerdasan manusia itu tidak ada batasannya tergantung dari manusia itu mengasahnya, meskipun seseorang itu tidak cerdas tapi mau berfikir untuk mengembangkan pengetahuannya maka akan semakin banyak ilmu yang diperoleh

Moderator : Do you get the point?"

Audience : Yes, thank's

Ragam akrab (intim) pada data (2.6) dijelaskan pada kata "*Yes, thank's.*" Menjabarkan bahwa dengan mengungkapkan kata tersebut menjelaskan mereka sudah mengerti akan apa yang dimaksud.

## **Kesimpulan dan Saran**

Berdasarkan dari hasil dan pembahasan maka kesimpulan dari penelitian ini diantaranya: Berdasarkan hasil dari analisa yang telah dilakukan, penelitian ini mempunyai kriteria ragam bahasa segi keformalan. Dan dalam kriteria ragam bahasa segi keformalan terdapat lima (5) bagian. Diantaranya: ragam beku (frozen), ragam resmi (formal), ragam usaha (konsultatif), ragam santai (kasual), dan ragam akrab (intimate). Namun demikian, dalam penelitian ini hanya menemukan ragam resmi (formal) dan ragam usaha (konsultatif).

Peneliti sadar bahwa Penelitian mengenai ini masih banyak kekurangan yang belum bisa diungkapkan peneliti, maka peneliti memberikan saran kepada mahasiswa atau peneliti lainnya untuk melanjutkan penelitian mengenai variasi bahasa dengan ilmu-ilmu lainnya

seperti dari segi penutur, interferensi bahasa yang digunakan dan lainnya sehingga penelitian ini bisa lebih bermanfaat.

### **Daftar Pustaka**

- Chaer, Abdul dan Leonie Agustina. 2010. *Sosiolinguistik: Perkenalan Awal. Rev. Ed.* Jakarta: Rineka Cipta
- Moleong, Lexi J,Dr.M.A. 2002. *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya
- Suwito. 1985. *Sosiolinguistik: Pengantar Awal*. Surakarta: Henary Offset
- Suyanto.1993. *Unsur Bahasa Jawa dalam Tuturan Bahasa Indonesia pada Siaran Pedesaan TVRI Stasiun Yogyakarta, Skripsi (S-1)*.Fakultas Sastra Undip Semarang.
- Yunus, Umar. 1989. *Stilistika*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka Kementerian Pendidikan Malaysia.