

REPUBLIC INDONESIA  
KEMENTERIAN HUKUM DAN HAK ASASI MANUSIA

# SURAT PENCATATAN CIPTAAN

Dalam rangka perlindungan ciptaan di bidang ilmu pengetahuan, seni dan sastra berdasarkan Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta, dengan ini menerangkan:

Nomor dan tanggal permohonan : EC00202326815, 5 April 2023

## Pencipta

Nama : **Dr. H. Furtasan Ali Yusuf, SE., S.Kom., MM**  
Alamat : Griya Lopang Indah FG10 RT.001/009, Kota Serang, BANTEN, 42114  
Kewarganegaraan : Indonesia

## Pemegang Hak Cipta

Nama : **Dr. H. Furtasan Ali Yusuf, SE., S.Kom., MM**  
Alamat : Griya Lopang Indah FG10 RT.001/009, Kota Serang, BANTEN, 42114  
Kewarganegaraan : Indonesia

Jenis Ciptaan : **Buku**  
Judul Ciptaan : **Pengantar Ilmu Pendidikan**

Tanggal dan tempat diumumkan untuk pertama kali : 5 April 2023, di Kota Serang  
di wilayah Indonesia atau di luar wilayah Indonesia

Jangka waktu perlindungan : Berlaku selama hidup Pencipta dan terus berlangsung selama 70 (tujuh puluh) tahun setelah Pencipta meninggal dunia, terhitung mulai tanggal 1 Januari tahun berikutnya.

Nomor pencatatan : 000459736

adalah benar berdasarkan keterangan yang diberikan oleh Pemohon.

Surat Pencatatan Hak Cipta atau produk Hak terkait ini sesuai dengan Pasal 72 Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta.



a.n Menteri Hukum dan Hak Asasi Manusia  
Direktur Jenderal Kekayaan Intelektual  
u.b.  
Direktur Hak Cipta dan Desain Industri

Anggoro Dasananto  
NIP.196412081991031002

Disclaimer:

Dalam hal pemohon memberikan keterangan tidak sesuai dengan surat pernyataan, Menteri berwenang untuk mencabut surat pencatatan permohonan.

# Pengantar **Ilmu Pendidikan**

Peranan penting pendidikan hendaknya berjalan secara proporsional, ajeg, dan benar sehingga di masa mendatang apa yang kita harapkan bisa terwujud, yaitu secara makro terwujudnya masyarakat madani sebagai bangsa dan masyarakat Indonesia baru dengan tatanan kehidupan yang sesuai dengan amanat proklamasi Negara Kesatuan Republik Indonesia melalui proses pendidikan. Namun sangat disayangkan, dalam realitasnya peranan pendidikan nasional kita belum berjalan sebagaimana kita harapkan. Praksis pendidikan belum benar-benar berbasis pada ilmu pendidikan sehingga mengakibatkan munculnya berbagai masalah, seperti praktik pendidikan sebatas pengajaran, proses pendidikan yang tidak mendidik dan tidak mengarah pada tujuan pendidikan nasional, penyelenggaraan pendidikan yang tercerabut dari asas-asas semestinya, cara-cara mendidik yang tidak pedagogis, dan lain-lain. Permasalahan itulah yang menyebabkan mutu pendidikan kita sampai saat ini masih rendah.

Sehubungan dengan masalah tersebut, buku sederhana ini sengaja disusun untuk turut serta berusaha mengingatkan kembali agar penyelenggaraan pendidikan nasional kita tidak menyimpang dari arti, proses, fungsi, tujuan, asas, paham, dan kompetensi yang semestinya sebagaimana diuraikan dalam buku ini. Mudah-mudahan buku ini bermanfaat, terutama bagi para mahasiswa yang tengah mengikuti mata kuliah dasar kependidikan sebagai bahan bacaan pelengkap selain buku-buku lain yang dianjurkan.



PT RAJAGRAFINDO PERSADA  
Jl. Raya Leuwisunggang No. 112  
Kel. Leuwisunggang, Kec. Tapos, Kota Depok 16456  
Telp. 021-84311162  
Email: rajapers@rajagrafindo.co.id  
www.rajagrafindo.co.id

**RAJAWALI PERS**  
DIVISI BUKU PERGURUAN TINGGI  
PENDIDIKAN



Harga P. Jawa Rp117.000,-



Pengantar **Ilmu Pendidikan**

Dr. H. Furtasan Ali Yusuf, S.E., S.Kom., M.M.  
Dr. Budi Ilham Maliki, S.Pd., M.M.



# Pengantar **Ilmu Pendidikan**



**Dr. H. Furtasan Ali Yusuf, S.E., S.Kom., M.M.**  
**Dr. Budi Ilham Maliki, S.Pd., M.M.**

Pengantar **Ilmu**  
**Pendidikan**





# Pengantar **Ilmu** **Pendidikan**

**Dr. H. Furtasan Ali Yusuf, S.E., S.Kom., M.M.**  
**Dr. Budi Ilham Maliki, S.Pd., M.M.**



RAJAWALI PERS  
Divisi Buku Perguruan Tinggi  
**PT RajaGrafindo Persada**  
D E P O K

*Perpustakaan Nasional: Katalog dalam terbitan (KDT)*

Furtasan Ali Yusuf dan Budi Ilham Maliki

Pengantar Ilmu Pendidikan/Furtasan Ali Yusuf dan Budi Ilham Maliki  
—Ed. 1, Cet. 2.—Depok: Rajawali Pers, 2022.

x, 298 hlm., 23 cm.

Bibliografi: Hlm. 287

ISBN 978-623-372-029-8

1. Pendidikan. I. Judul. II. Budi Ilham Maliki. III. Monalisa.

370

Hak cipta 2021, pada penulis

Dilarang mengutip sebagian atau seluruh isi buku ini dengan cara apa pun, termasuk dengan cara penggunaan mesin fotokopi, tanpa izin sah dari penerbit

**2021.3140 RAJ**

**Dr. H. Furtasan Ali Yusuf, S.E., S.Kom., M.M.**

**Dr. Budi Ilham Maliki, S.Pd., M.M.**

**PENGANTAR ILMU PENDIDIKAN**

Cetakan ke-1, September 2021

Cetakan ke-2, Maret 2022

Hak penerbitan pada PT RajaGrafindo Persada, Depok

Editor : Monalisa

Copy Editor : Hidayati

Setter : Khoirul Umam

Desain cover : Tim Kreatif RGP

Dicetak di Kharisma Putra Utama Offset

**PT RAJAGRAFINDO PERSADA**

Anggota IKAPI

*Kantor Pusat:*

Jl. Raya Leuwinanggung, No.112, Kel. Leuwinanggung, Kec. Tapos, Kota Depok 16456

Telepon : (021) 84311162

E-mail : [rajapers@rajagrafindo.co.id](mailto:rajapers@rajagrafindo.co.id) <http://www.rajagrafindo.co.id>

*Perwakilan:*

**Jakarta**-16456 Jl. Raya Leuwinanggung No. 112, Kel. Leuwinanggung, Kec. Tapos, Depok, Telp. (021) 84311162. **Bandung**-40243, Jl. H. Kurdi Timur No. 8 Komplek Kurdi, Telp. 022-5206202. **Yogyakarta**-Perum. Pondok Soragan Indah Blok A1, Jl. Soragan, Ngestiharjo, Kasihan, Bantul, Telp. 0274-625093. **Surabaya**-60118, Jl. Rungkut Harapan Blok A No. 09, Telp. 031-8700819. **Palembang**-30137, Jl. Macan Kumbang III No. 10/4459 RT 78 Kel. Demang Lebar Daun, Telp. 0711-445062. **Pekanbaru**-28294, Perum De' Diandra Land Blok C 1 No. 1, Jl. Kartama Marpoyan Damai, Telp. 0761-65807. **Medan**-20144, Jl. Eka Rasmi Gg. Eka Rossa No. 3A Blok A Komplek Johor Residence Kec. Medan Johor, Telp. 061-7871546. **Makassar**-90221, Jl. Sultan Alauddin Komp. Bumi Permata Hijau Bumi 14 Blok A14 No. 3, Telp. 0411-861618. **Banjarmasin**-70114, Jl. Bali No. 31 Rt 05, Telp. 0511-3352060. **Bali**, Jl. Imam Bonjol Gg 100/V No. 2, Denpasar Telp. (0361) 8607995. **Bandar Lampung**-35115, Perum. Bilabong Jaya Block B8 No. 3 Susunan Baru, Langkapura, Hp. 081299047094.

## SAMBUTAN REKTOR

*Assalamu'alaikum Warohmatullahi Wabarokaatuh.*

Segala puji bagi Allah Swt. yang telah menolong hamba-Nya menyelesaikan buku ini dengan segala kemudahan. Tanpa pertolongannya sudah pasti tidak akan sanggup menyelesaikan dengan baik.

Saya Dr. H. Furtasan Ali Yusuf, S.E., S.Kom., M.M. dan Dr. Budi Ilham Maliki menyusun buku ini yang difokuskan untuk semua jurusan di Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) agar mahasiswa dapat mengetahui seberapa pentingnya Proses, Fungsi, Tujuan dan mengetahui begitu berperan pentingnya sistem pendidikan nasional terhadap dunia pendidikan, kami sajikan berdasarkan pengamatan dari berbagai sumber. Penyusunan buku ini mengacu kepada Rencana Pembelajaran Semester (RPS) yang dihasilkan oleh sinkronisasi dari Pengembangan Kurikulum pada Program Perkuliahan mata kuliah Pengantar Ilmu Pendidikan yang ditetapkan. Dengan demikian, buku ini dapat meningkatkan efisiensi dan efektivitas pelaksanaan perkuliahan Pengantar Ilmu Pendidikan yang tentu saja sangat membantu memperkaya wawasan mahasiswa atau siapa saja yang berhubungan dengan bidang kependidikan.

Keberhasilan penyusunan buku ini juga tidak terlepas dari peran serta dan kontribusi berbagai pihak, baik dalam bentuk dukungan moril maupun materiil. Oleh karena itu, saya menyampaikan ucapan terima

kasih yang sebesar-besarnya kepada semua pihak guna penyusunan buku ini.

Kesempurnaan hanya milik Allah Swt., oleh karena itu saya menyadari sepenuhnya bahwa buku ini masih jauh dari kesempurnaan. Kritik dan saran yang membangun sangat diharapkan.

Serang, Maret 2021

Rektor

Universitas Bina Bangsa

Dr. H. Furtasan Ali Yusuf, S.E., S.Kom., M.M.





# PRAKATA

Kita maklumi bahwa pendidikan memiliki peranan yang sangat penting, peranan penting itu utamanya dalam menjalankan fungsi pengembangan kemampuan dan pembentukan watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa. Juga dalam mewujudkan berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi negara yang berdemokrasi, serta bertanggung jawab. Oleh karena itu, pendidikan nasional kita hendaknya dapat diselenggarakan secara efektif dan optimal sehingga peranan pentingnya tersebut dapat terwujud bagi kepentingan pembangunan dan kemajuan bangsa kita.

Peranan penting pendidikan tersebut hendaknya juga kita jalankan secara proporsional, ajeg, dan benar sehingga di masa mendatang apa yang kita harapkan bisa terwujud, yaitu secara makro terwujudnya masyarakat madani sebagai bangsa dan masyarakat Indonesia baru dengan tatanan kehidupan yang sesuai dengan amanat proklamasi Negara Kesatuan Republik Indonesia melalui proses pendidikan. Masyarakat Indonesia baru tersebut memiliki sikap dan wawasan keimanan dan akhlak tinggi, kemerdekaan dan demokrasi, toleransi dan menjunjung hak asasi manusia, serta berpengertian dan berwawasan global. Secara mikro yakni terwujudnya individu manusia baru yang

memiliki sifat dan wawasan keimanan dan akhlak tinggi, kemerdekaan dan demokrasi, toleransi dan tinggi hak asasi manusia, saling pengertian dan berwawasan global.

Namun sangat disayangkan, dalam realitasnya peranan pendidikan nasional kita belum berjalan sebagaimana kita harapkan. Praksis pendidikan belum benar-benar berbasis pada ilmu pendidikan sehingga mengakibatkan munculnya berbagai masalah, seperti praktik pendidikan sebatas pengajaran, proses pendidikan yang tidak mendidik dan tidak mengarah pada tujuan pendidikan nasional, penyelenggaraan pendidikan yang tercerabut dari asas-asas semestinya, cara-cara mendidik yang tidak pedagogis, dan lain-lain. Permasalahan itulah yang menyebabkan mutu pendidikan kita sampai saat ini masih rendah.

Sehubungan dengan masalah tersebut, buku sederhana ini sengaja disusun untuk turut serta berusaha mengingatkan kembali agar penyelenggaraan pendidikan nasional kita tidak menyimpang dari arti, proses, fungsi, tujuan, asas, paham, dan kompetensi yang semestinya sebagaimana diuraikan dalam buku ini. Mudah-mudahan buku ini bermanfaat, terutama bagi para mahasiswa yang tengah mengikuti mata kuliah dasar kependidikan sebagai bahan bacaan pelengkap selain buku-buku lain yang dianjurkan.

Akhirnya, penulis harus jujur mengatakan bahwa buku ini tentu tidak terlepas dari kekurangan-kekurangan. Oleh karena itu, adanya saran perbaikan dari siapa saja sangat diharapkan demi kepentingan dan kebaikan kita semua.

Serang, Maret 2021

Penulis,

# DAFTAR ISI

<b>SAMBUTAN REKTOR</b>	<b>v</b>
<b>PRAKATA</b>	<b>vii</b>
<b>DAFTAR ISI</b>	<b>ix</b>
<b>BAB 1 PENGERTIAN, PROSES, FUNGSI, DAN TUJUAN PENDIDIKAN</b>	<b>1</b>
A.    Pengertian Pendidikan	1
B.    Proses Pendidikan	4
C.    Fungsi Pendidikan	11
D.    Tujuan Pendidikan	14
<b>BAB 2 LANDASAN PENDIDIKAN</b>	<b>21</b>
A.    Landasan Filosofis	21
B.    Landasan Sosiologis	25
C.    Landasan Kultural	29
D.    Landasan Psikologis	33
E.    Landasan Ilmiah dan Teknologis	41

<b>BAB 3</b>	<b>ASAS-ASAS PENDIDIKAN</b>	<b>45</b>
A.	Asas Tut Wuri Handayani	45
B.	Asas Belajar Sepanjang Hayat	47
C.	Asas Kemandirian Dalam Belajar	50
D.	Asas-asas Lainnya	51
<b>BAB 4</b>	<b>ALIRAN-ALIRAN PENDIDIKAN</b>	<b>53</b>
A.	Aliran Klasik dalam Pendidikan	53
B.	Gerakan Baru Pendidikan dan Pengaruhnya terhadap Pelaksanaan di Indonesia	60
C.	Aliran Perguruan Nasional Taman Siswa	68
D.	Aliran Ruang Pendidik INS Kayu Tanam	77
<b>BAB 5</b>	<b>KOMPETENSI ILMU MENDIDIK BAGI GURU</b>	<b>83</b>
A.	Kompetensi Menguasai Karakteristik Peserta Didik	83
B.	Menguasai Teori Belajar dan Prinsip-prinsip Pembelajaran yang Mendidik	89
C.	Mengembangkan Kurikulum	127
D.	Melaksanakan Kegiatan Pembelajaran yang Mendidik	161
E.	Mengembangkan Potensi Peserta Didik	168
F.	Komunikasi dengan Peserta Didik	189
G.	Melaksanakan Penilaian dan Evaluasi	204
	<b>DAFTAR PUSTAKA</b>	<b>287</b>
	<b>BIODATA PENULIS</b>	<b>293</b>

# 1

## PENGERTIAN, PROSES, FUNGSI, DAN TUJUAN PENDIDIKAN

### A. Pengertian Pendidikan

Sebelum kita bahas lebih lanjut tentang pengertian pendidikan, terlebih dahulu perlu dikemukakan dua istilah yang hampir sama bentuknya, yaitu *paedagogie* dan *paedagogiek*. *Paedagogie* artinya ‘pendidikan’, sedangkan *paedagogiek* berarti ‘ilmu pendidikan.’ Pedagogik atau ilmu pendidikan ialah ilmu yang menyelidiki, merenungkan tentang gejala-gejala perbuatan mendidik (Purwanto, 1999: 3).

Secara etimologis, pedagogik berasal dari kata Yunani “*paedos*” yang berarti anak laki-laki, dan “*agogos*” artinya mengantar, membimbing. Dengan demikian, pedagogik secara harfiah berarti pembantu anak laki-laki pada zaman Yunani Kuno yang pekerjaannya mengantarkan anak majikannya ke sekolah. Kemudian secara kiasan pedagogik ialah seorang ahli yang membimbing anak ke arah tujuan hidup tertentu. Menurut Hoogveld, pedagogik adalah ilmu yang mempelajari masalah membimbing anak ke arah tujuan tertentu, yaitu supaya ia kelak “mampu secara mandiri menyelesaikan tugas hidupnya.” Jadi, pedagogik adalah Ilmu mendidik anak (Sadulloh, dkk, 2010: 2).

Mendidik berarti ‘memelihara dan memberi latihan, ajaran, dan pimpinan mengenai akhlak dan kecerdasan pikiran.’ (KBBI, 1990: 204). Proses perbuatan mendidik selanjutnya disebut pendidikan.

Pendidikan adalah segala usaha orang dewasa dalam pergaulannya dengan anak-anak untuk memimpin perkembangan jasmani dan rohaninya ke arah kedewasaan. Pendidikan adalah pimpinan yang diberikan dengan sengaja oleh orang dewasa kepada anak-anak dalam pertumbuhannya (jasmani dan rohani) agar berguna bagi diri sendiri dan masyarakat (Purwanto, 1999: 10).

Berdasarkan pendapat di atas dapat dikemukakan beberapa hal esensial dari pengertian pendidikan, yakni sebagai berikut.

1. Pendidikan merupakan usaha yang sengaja dilakukan oleh orang yang sudah dewasa, baik secara fisiologis maupun secara psikologis.
2. Pendidikan dilakukan melalui pergaulan dengan anak-anak, yakni melalui komunikasi dan interaksi.
3. Pergaulan dengan anak-anak dalam proses pendidikan merupakan kegiatan orang dewasa memimpin perkembangan jasmani dan rohani anak-anak ke arah kedewasaan.
4. Pendidikan bertujuan agar anak-anak menjadi orang yang berguna bagi dirinya dan masyarakat.

Secara fungsional, pendidikan adalah proses transformasi budaya, pembentukan pribadi, penyiapan warga negara, dan penyiapan tenaga kerja pada peserta didik agar menjadi warga negara yang baik, yang berbudaya dan berkarakter kuat serta berkeahlian untuk bekerja (Tirtarahardja dan La Sula, 2000: 33).

Senada dengan pengertian di atas, Muslich (2015: 75) mengemukakan bahwa pendidikan adalah proses internalisasi budaya ke dalam diri seseorang dan masyarakat sehingga membuat orang dan masyarakat itu jadi beradab. Pendidikan merupakan sarana strategis dalam pembentukan karakter. Pendidikan adalah sarana strategis untuk meningkatkan kualitas manusia. Pendidikan yang sebenarnya adalah bertujuan melahirkan insan cerdas yang berkarakter kuat. Dengan demikian, pendidikan diartikan sebagai proses pencerdasan manusia yang menginternalisasi nilai-nilai budaya dan karakter kuat sehingga menghasilkan manusia cerdas yang berkarakter kuat dan berkualitas.

Di dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 (UU No. 20/2003) tentang Sistem Pendidikan Nasional disebutkan di dalam Pasal 1 ayat 1 bahwa "Pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk

mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara.”

Berdasarkan rumusan arti pendidikan berdasarkan Undang-Undang tersebut, ada beberapa hal esensial yang harus diinternalisasikan, direalisasikan, dan diaktualisasikan dalam pelaksanaan pendidikan, khususnya di sekolah-sekolah, yakni sebagai diuraikan berikut.

## **1. Sadar dan Terencana**

Pendidikan atau pembelajaran adalah usaha sadar. Artinya, pendidikan itu suatu usaha yang disengaja dan disadari sebagai usaha penting sehingga sebelum pelaksanaannya harus direncanakan secara baik dan matang. Oleh karena itu, sebelum pelaksanaan proses pendidikan harus disusun atau dipersiapkan adanya rencana pelaksanaan pembelajaran dan rencana kerja sekolah (jangka pendek, jangka menengah, dan jangka panjang). Hal ini benar-benar harus disadari oleh pihak sekolah, terutama oleh para guru, kepala sekolah, dan juga komite sekolah. Namun sayang, dalam realitasnya banyak sekolah yang menyepelekan dan tidak menyadari serta tidak melaksanakan pentingnya perencanaan tersebut. Para gurunya melaksanakan pembelajaran tanpa terlebih dahulu menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran. Rencana pelaksanaan pembelajaran yang ada hanyalah kopian karya orang lain yang dipersiapkan untuk kepentingan administrasi kelas saja. Tidak dipelajari ataupun dijadikan salah satu referensi dalam menyusun sendiri rencana pelaksanaan pembelajaran. Pelaksanaan proses pembelajaran hanya didasarkan pada buku teks pelajaran. Demikian juga, kepala sekolah tidak menyusun rencana kerja sekolah sebagaimana mestinya yang harus melibatkan berbagai pihak yang berkepentingan (*stakeholders*). Rencana kerja sekolah yang ada atau dipersiapkan hanyalah buatan orang lain atau *copy paste* dari rencana kerja sekolah sebelumnya dengan sedikit dikutak-katik.

## **2. Mengembangkan Potensi Peserta Didik**

Pendidikan berarti usaha mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya. Dengan perkataan lain, pendidikan berarti usaha melaksanakan proses pembelajaran yang mendidik. Mengacu pada batasan pendidikan menurut Pasal 1 Ayat 1 UU No. 20/2003, serta Peraturan Pemerintah Republik Indonesia No. 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan. Bab IV Standar Proses, Pasal 19, Ayat (1), yang mana dapat dikemukakan bahwa proses pembelajaran yang mendidik adalah usaha yang dilakukan oleh guru/pendidik secara sadar, terencana, tersistem, terfasilitasi, terbimbing, terarah, dan terorganisasi untuk membelajarkan peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara melalui proses secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik dan psikologis peserta didik.

## **3. Bertujuan Agar Peserta Didik Memiliki Kekuatan yang Holistik**

Sebagai usaha sadar dan terencana yang dilaksanakan melalui proses pembelajaran yang mendidik, pendidikan hendak mewujudkan peserta didik yang memiliki kekuatan yang holistik, yakni meliputi kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara. Dengan demikian, pendidikan berarti usaha yang hendak mewujudkan warga negara yang religius, cerdas, berakhlak mulia, berkepribadian, dan berkeahlian/berketerampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara.

## **B. Proses Pendidikan**

Proses pendidikan adalah rangkaian tindakan, perbuatan, atau usaha yang dilakukan secara sadar dan terencana dalam mewujudkan pembelajaran yang mengembangkan potensi peserta didik sehingga



peserta didik memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara.

Dari pengertian tersebut, tampak bahwa proses pendidikan pada intinya adalah upaya mewujudkan pembelajaran yang dapat mengembangkan potensi peserta didik secara holistik. Dengan perkataan lain, proses pendidikan adalah usaha mewujudkan pembelajaran yang mendidik.

Proses pendidikan pada implementasinya dilaksanakan melalui proses pembelajaran. Dengan mengacu pada isi Standar Proses Pendidikan, Pasal 19 Ayat (1), maka proses pembelajaran pada satuan pendidikan diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik dan psikologis peserta didik.

Berdasarkan rumusan proses pembelajaran dari isi Standar Proses Pendidikan tersebut terdapat sembilan unsur yang harus dilaksanakan dalam suatu proses pembelajaran di sekolah, yaitu Interaktif (I), Inspiratif (I), Menyenangkan (M), Menantang (M), Memotivasi (M), Partisipasi Aktif (PA), Prakarsa (PA), Kreativitas (K), dan Kemandirian (KEM). Kesembilan unsur tersebut apabila diakronimkan menjadi IIMMMPAPAKKEM, sehingga proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan itu dapat disebut juga sebagai proses pembelajaran IIMMMPAPAKKEM. Dengan demikian, proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah proses pembelajaran IIMMMPAPAKKEM, yaitu proses pembelajaran yang diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi untuk berpartisipasi aktif, menumbuhkembangkan prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik dan psikologis peserta didik.

Proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan tersebut memiliki fungsi sebagai dasar dalam pelaksanaan pendidikan dalam rangka mewujudkan pendidikan nasional yang bermutu. Pelaksanaan pendidikan di sekolah-sekolah secara nasional harus berbasis pada penyelenggaraan proses pembelajaran tersebut sehingga pendidikan nasional yang bermutu dapat diwujudkan.

Adapun tujuan proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan dapat dirinci sebagai berikut.

1. Tujuan Garantif, yaitu untuk menjamin mutu pendidikan nasional dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat.
2. Tujuan Nomatif, yaitu memberikan aturan yang berlaku untuk setiap lembaga pendidikan formal pada jenjang pendidikan tertentu di mana pun lembaga pendidikan itu berada secara Nasional. Dengan demikian, seluruh sekolah seharusnya melaksanakan proses pembelajaran seperti yang dirumuskan dalam Standar Proses Pendidikan.
3. Tujuan Direktif, yaitu memberikan arahan atau pedoman tentang bagaimana seharusnya proses pembelajaran berlangsung. Dengan demikian, proses pembelajaran yang dinyatakan dalam Standar Proses Pendidikan harus dijadikan pedoman bagi guru dalam penyelenggaraan proses pembelajaran.
4. Tujuan Institusional, yaitu untuk mencapai standar kompetensi lulusan suatu lembaga pendidikan.
5. Tujuan Korektif, yaitu untuk memperbaiki kelemahan penyelenggaraan proses pembelajaran selama ini di sekolah-sekolah secara nasional.

Sebagaimana telah dikemukakan bahwa proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah proses pembelajaran yang diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi untuk berpartisipasi aktif, menumbuhkembangkan prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik dan psikologis peserta didik.

Berdasarkan pengertian tersebut, terdapat sejumlah karakteristik dari proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan yakni sebagai yang diuraikan berikut.

## **1. Proses Pembelajaran Dilaksanakan secara Interaktif**

Karakteristik pertama dari proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah pelaksanaannya yang interaktif. Maksudnya, dalam pelaksanaan proses pembelajaran terjadi interaksi antara guru dan

para peserta didik dan antara peserta didik dan peserta didik. Interaksi dimaksud adalah interaksi yang bernilai edukatif, yakni yang menurut Djamarah (2005: 11), sebagai interaksi yang dengan sadar meletakkan tujuan untuk mengubah tingkah laku dan perbuatan seseorang. Dalam interaksi edukatif ini guru di satu pihak dan peserta didik di lain pihak, keduanya berada dalam interaksi edukatif dengan posisi, tugas, dan tanggung jawab yang berbeda, namun bersama-sama mencapai tujuan. Guru bertanggung jawab untuk mengantarkan peserta didik ke arah kedewasaan susila yang cakap dengan memberikan sejumlah ilmu pengetahuan dan membimbingnya. Sedangkan peserta didik berusaha untuk mencapai tujuan itu dengan bantuan dan pembinaan dari guru.

## **2. Proses Pembelajaran Dilaksanakan secara Inspiratif**

Karakteristik kedua dari proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah pelaksanaannya secara inspiratif. Artinya, proses pembelajaran yang diselenggarakan oleh guru mampu memberikan inspirasi kepada para peserta didik. Inspirasi dimaksud antara lain bisa berupa cita-cita, buah pikiran, gagasan, ide, imajinasi, atau kreativitas peserta didik yang muncul dari proses pembelajaran yang sedang atau telah dilaksanakan. Misalnya, terkait dengan materi atau kompetensi yang sedang atau telah dipelajarinya, peserta didik menjadi tertarik, tergerak, atau terdorong mencita-citakan, menggagas, mengimajinasikan, atau menciptakan sesuatu yang berbeda; bersemangat atau mendapatkan petunjuk untuk melakukan suatu hal.

## **3. Proses Pembelajaran Dilaksanakan secara Menyenangkan**

Karakteristik ketiga dari proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah pelaksanaannya yang menyenangkan (*enjoyful learning*). Proses pembelajaran yang menyenangkan adalah proses pembelajaran yang memuat peserta didik senang, gembira, ceria, betah, asyik, bergairah, antusias, dan giat dalam proses belajar. Gurunya pun ramah, bersahabat, bersemangat, komunikatif, membaur (*membership*), dan terkadang humoris dalam proses membelajarkan peserta didiknya. Proses pembelajaran yang menyenangkan bebas dari rasa takut, tekanan, intimidasi, hukuman, cemoohan, kekakuan berbuat, kemonotonan, kebekuan komunikasi, pembatasan gerak, dan hal-hal lain yang tidak

menyenangkan para peserta didik. Dalam proses pembelajaran yang menyenangkan terjalin hubungan emosional yang baik di antara guru dan peserta didik dan di antara peserta didik dan peserta didik.

#### **4. Proses Pembelajaran Dilaksanakan secara Menantang**

Karakteristik keempat dari proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah bahwa proses pembelajaran diselenggarakan secara menantang. Artinya, proses pembelajaran itu memancing, menarik, dan menggerakkan emosionalitas dan intelektualitas para peserta didik untuk berpikir keras, berpikir luas, berpikir mendalam, fokus, antusias, dan penasaran dalam memecahkan atau menyelesaikan tugas-tugas pembelajaran. Dalam proses pembelajaran guru tidak secara langsung menyampaikan isi pembelajaran, tetapi piawai menggunakan teknik-teknik dan trik-trik yang menantang para peserta didik untuk berpikir dan menaklukkan atau menyelesaikan masalah-masalah yang harus dipecahkan untuk mencapai tujuan-tujuan pembelajaran. Guru tidak menyuapi, mendikte, dan hanya memperdengarkan isi pembelajaran, sementara peserta didik cukup menerima, mendengar, dan melakukan. Jadi, guru membuat peserta didik aktif bereksplorasi, bereksperimen, dan berdiskusi dalam proses belajar, bukan bertindak *transfer of knowledge* atau berlaku seperti menabung uang di bank - menjejali peserta didik dengan informasi secara pasif.

#### **5. Proses Pembelajaran Dilaksanakan secara Motivatif**

Karakteristik kelima dari proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah bahwa proses pembelajaran diselenggarakan secara motivatif. Artinya, proses pembelajaran yang dilaksanakan mendorong dan menggerakkan para peserta didik untuk berusaha dengan giat dan semangat dalam proses belajar. Dalam proses pembelajaran yang memotivasi peserta didik, guru pandai memberikan dorongan, pujian, dan penghargaan (penguatan) pada usaha belajar peserta didik sekecil apa pun, serta membimbing peserta didik untuk mengaitkan materi ajar dengan kepentingan kehidupan dunia nyata sehingga apa yang dipelajari dirasakan sebagai kebutuhan pribadinya. Proses pembelajaran yang memotivasi menggugah rasa dan pikiran serta

membakar semangat peserta didik untuk belajar. Selain itu, apa yang dipelajari dirasakan oleh para peserta didik bermanfaat bagi dirinya.

## **6. Proses Pembelajaran Dilaksanakan secara Partisipatif Aktif**

Karakteristik keenam dari proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah bahwa proses pembelajaran diselenggarakan dengan melibatkan partisipasi aktif peserta didik. Dalam proses pembelajaran secara demikian guru menempatkan peserta didik sebagai subjek belajar dan mendorong serta mengarahkan semua peserta didik untuk mengambil bagian secara aktif dalam proses pembelajaran, seperti dengan melakukan pengamatan, bertanya, percobaan, diskusi, eksplorasi, dan kegiatan lainnya yang melibatkan peserta didik berpartisipasi dalam proses pembelajaran secara aktif.

## **7. Proses Pembelajaran Dilaksanakan dengan Menumbuhkembangkan Prakarsa Peserta Didik**

Karakteristik ketujuh dari proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah bahwa proses pembelajaran diselenggarakan dengan menumbuhkembangkan prakarsa peserta didik. Dalam proses pembelajaran ini guru memberikan kesempatan atau keleluasaan kepada peserta didik untuk berinisiatif menemukan atau memilih cara belajar, mengembangkan, meningkatkan, dan memperbaiki proses belajarnya.

## **8. Proses Pembelajaran Dilaksanakan dengan Menumbuhkembangkan Kreativitas Peserta Didik**

Karakteristik ke delapan dari proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah bahwa proses pembelajaran diselenggarakan dengan menumbuhkan kreativitas peserta didik. Dalam proses pembelajaran ini guru memberikan kesempatan kepada para peserta didik untuk terlibat secara aktif, mengembangkan rasa ingin tahunya, mendapatkan kepuasan belajarnya, membangun kepercayaan dirinya, belajar secara mandiri, bebas mengambil keputusan, mempelajari hal-hal yang kompleks, mencari pengalaman baru, asyik mengerjakan tugas

yang sulit, berinisiatif, bersikap kritis, berani menyatakan pendapat dan keyakinannya, berimajinasi, dan berpikir divergen.

## **9. Proses Pembelajaran Dilaksanakan dengan Menumbuhkembangkan Kemandirian Peserta Didik**

Karakteristik ke sembilan dari proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah bahwa proses pembelajaran diselenggarakan dengan menumbuhkembangkan kemandirian peserta didik dalam proses belajar. Kemandirian itu meliputi kemandirian dalam mencari dan membentuk pengetahuan serta pemahamannya sendiri, dalam menyelesaikan tugas-tugas belajarnya, dan dalam memperbaiki serta meningkatkan hasil belajarnya. Dalam proses pembelajaran yang demikian, guru membimbing peserta didik untuk mempelajari materi atau kompetensi yang harus dikuasainya berdasarkan upaya dan pemahamannya sendiri, mencari pengetahuan sendiri, bereksplorasi, bereksperimen, dan mengerjakan tugas-tugasnya secara mandiri.

## **10. Proses Pembelajaran Dilaksanakan Sesuai dengan Bakat, Minat, dan Perkembangan Fisik dan Psikologis Peserta Didik**

Karakteristik kesepuluh dari proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah bahwa proses pembelajaran diselenggarakan sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik dan psikologis peserta didik. Dalam proses pembelajaran yang demikian guru memperhatikan dan melayani perbedaan individual peserta didik dengan memfasilitasi semua peserta didik untuk bisa mengembangkan seluruh potensi dirinya masing-masing secara optimal. Dalam proses pembelajaran, guru berinteraksi dengan peserta didik yang mempunyai potensi beragam. Untuk itu, pembelajaran hendaknya lebih diarahkan pada proses belajar kreatif dengan menggunakan proses berpikir divergen (proses berpikir ke macam-macam arah dan menghasilkan banyak alternatif penyelesaian) maupun proses berpikir konvergen (proses berpikir mencari jawaban tunggal yang paling tepat). Dalam konteks ini guru lebih banyak berperan sebagai fasilitator daripada pengarah yang menentukan segala-galanya bagi peserta didik. Sebagai fasilitator, guru lebih banyak mendorong peserta didik (motivator)

untuk mengembangkan inisiatif dalam menjajagi tugas-tugas baru. Guru harus lebih terbuka menerima gagasan-gagasan peserta didik dan lebih berusaha menghilangkan ketakutan dan kecemasan peserta didik yang menghambat pemikiran dan pemecahan masalah secara kreatif.

Berdasarkan karakteristik utama tersebut, dapat dikemukakan juga bahwa proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan menunjukkan karakteristik sebagai berikut.

- a. Menggunakan strategi pembelajaran yang bervariasi.
- b. Menggunakan metode pembelajaran secara kombinatif dan variatif.
- c. Guru berperan sebagai pemberi fasilitas, pembangun interaksi multiarah, pemberi inspirasi, pencipta suasana yang menyenangkan, penantang, pemberi motivasi, penggerak partisipasi aktif, penumbuh prakarsa, pendorong kreativitas, pembangun kemandirian, dan penyesuai (adaptor) proses pembelajaran dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik dan psikologis peserta didik.

### **C. Fungsi Pendidikan**

Dalam UUSPN No. 20 Tahun 2003, ditegaskan bahwa pendidikan berfungsi, yakni mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa. Fungsi pendidikan membimbing peserta didik ke arah suatu tujuan yang kita nilai tinggi. Pendidikan yang baik adalah usaha yang berhasil membawa semua peserta didik kepada tujuan itu.

Dalam fungsi pendidikan tersebut terdapat tiga unsur yang menjadi fokus dari pengembangan fungsi pendidikan di Indonesia, yaitu (1) mengembangkan kemampuan, (2) membentuk watak, dan (3) membentuk peradaban bangsa yang bermartabat. Konsep itu sangat sederhana, tetapi mengandung makna yang luas apabila dihubungkan dengan kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara.

Fungsi pendidikan, di samping diarahkan dalam rangka melakukan transformasi nilai-nilai positif, juga dikembangkan sebagai alat memberdayakan semua potensi peserta didik agar mereka dapat tumbuh sejalan dengan tuntutan kebutuhan agama, sosial, ekonomi, pendidikan, politik, hukum, dan lain-lain. Untuk memfungsikan pendidikan secara proporsional, mesti dilakukan perbaikan pada semua level strategis, seperti level kebijakan pendidikan, level pengelolaan pendidikan, dan

level pelaksanaan pendidikan (guru). Namun yang patut mendapatkan perhatian secara serius adalah penanganan masalah pada level pelaksanaan pendidikan, karena bagaimanapun baiknya kurikulum, atau bagaimanapun memadainya sarana pendidikan, bila gurunya tidak mampu memainkan perannya dengan baik, maka kegiatan pendidikan tidak akan berkembang sebagaimana yang diharapkan. Berhasil tidaknya kegiatan pendidikan di level ini akan menentukan berhasil tidaknya kegiatan pendidikan secara keseluruhan di semua level strategis.

Menurut Tirtarahardja dan La Sula (2000: 33), secara fungsional pendidikan berfungsi sebagai proses transformasi budaya, pembentukan pribadi, penyiapan warga negara, dan penyiapan tenaga kerja pada peserta didik agar menjadi warga negara yang baik, yang berbudaya dan berkarakter kuat serta berkeahlian untuk bekerja.

## **1. Fungsi Transformasi Budaya**

Sebagai transformasi budaya, pendidikan berfungsi mewariskan budaya dari satu generasi ke generasi yang lain. Seperti bayi lahir sudah berada di dalam suatu lingkungan budaya tertentu. Di dalam lingkungan masyarakat tempat seorang bayi dilahirkan telah terdapat kebiasaan-kebiasaan tertentu, larangan-larangan dan anjuran, dan ajakan tertentu seperti yang dikehendaki oleh masyarakat. Hal-hal tersebut mengenai banyak hal seperti bahasa, cara menerima tamu, makanan, istirahat, bekerja, perkawinan, bercocok tanam, dan seterusnya.

Nilai-nilai kebudayaan tersebut mengalami proses transformasi dari generasi tua ke generasi muda. Ada tiga bentuk transformasi yaitu nilai-nilai yang masih cocok diteruskan, misalnya nilai-nilai kejujuran, rasa tanggung jawab, dan lain-lain; yang kurang cocok diperbaiki, misalnya tata cara pesta perkawinan, dan yang tidak cocok diganti misalnya pendidikan seks yang dahulu ditabukan diganti dengan pendidikan seks melalui pendidikan formal.

## **2. Pendidikan sebagai Proses Pembentukan Pribadi**

Sebagai proses pembentukan pribadi, pendidikan secara sistematis dan sistemik berfungsi membentuk kepribadian peserta didik. Sistematis oleh karena proses pendidikan berlangsung melalui tahap-tahap bersinambungan (prosedural) dan sistemik karena berlangsung dalam



semua situasi kondisi, di semua lingkungan yang saling mengisi (lingkungan rumah, sekolah, dan masyarakat).

Proses pembentukan pribadi meliputi dua sasaran yaitu pembentukan pribadi bagi mereka yang belum dewasa oleh mereka yang sudah dewasa dan bagi mereka yang sudah dewasa atas usaha sendiri. Yang terakhir ini disebut pendidikan diri sendiri (*Zelf Vorming*). Kedua-duanya bersifat alamiah dan menjadi keharusan. Bayi yang baru lahir kepribadiannya belum terbentuk, belum mempunyai warna dan corak kepribadian yang tertentu. Ia baru merupakan individu, belum suatu pribadi. Untuk menjadi suatu pribadi perlu mendapat bimbingan, latihan-latihan, dan pengalaman melalui bergaul dengan lingkungannya, khususnya dengan lingkungan pendidikan.

Bagi mereka yang sudah dewasa tetap diuntut adanya pengembangan diri agar kualitas kepribadian meningkat serempak dengan meningkatnya tantangan hidup yang selalu berubah. Dalam hubungan ini dikenal apa yang disebut pendidikan sepanjang hidup. Pembentukan pribadi mencakup pembentukan cipta, rasa, dan karsa (kognitif, afektif, dan psikomotor) yang sejalan dengan pengembangan fisik. Pembentukan pribadi juga meliputi pengembangan penyesuaian diri terhadap lingkungan, terhadap diri sendiri, dan terhadap Tuhan.

### **3. Pendidikan sebagai Penyiapan Warga Negara**

Pendidikan sebagai penyiapan warga negara berfungsi membekali peserta didik agar menjadi warga negara yang baik. Tentu saja istilah baik di sini bersifat relatif, bergantung pada tujuan nasional dari masing-masing bangsa, karena masing-masing bangsa mempunyai falsafah hidup yang berbeda-beda.

Bagi kita warga negara yang baik diartikan selaku pribadi yang tahu hak dan kewajiban sebagai warga negara, hal ini ditetapkan dalam Undang-Undang Dasar 1945 Pasal 27 yang menyatakan bahwa segala warga negara bersamaan kedudukannya di dalam hukum dan pemerintahan wajib menjunjung hukum dan pemerintahan itu dengan tak ada kecualinya.

## **4. Pendidikan sebagai Penyiapan Tenaga Kerja**

Pendidikan sebagai penyiapan tenaga kerja berfungsi membimbing peserta didik sehingga memiliki bekal dasar untuk bekerja. Pembekalan dasar berupa pembentukan sikap, pengetahuan, dan keterampilan kerja pada calon luaran. Ini menjadi misi penting dari pendidikan karena bekerja menjadi kebutuhan pokok dalam kehidupan manusia. Bekerja menjadi penopang hidup seseorang dan keluarga sehingga tidak bergantung dan mengganggu orang lain. Melalui kegiatan bekerja seseorang mendapat kepuasan bukan saja karena menerima imbalan melainkan juga karena seseorang dapat memberikan sesuatu kepada orang lain (jasa ataupun benda), bergaul, berkreasi, dan bersibuk diri. Kebenaran hal tersebut menjadi jelas bila kita melihat hal yang sebaliknya, yaitu menganggur adalah musuh kehidupan.

### **D. Tujuan Pendidikan**

Tujuan pendidikan adalah sesuatu yang hendak dicapai dari pekerjaan atau usaha mendidik. Tujuan pendidikan adalah hasil yang ingin dicapai setelah usaha pendidikan dilaksanakan. Di negara kita, tujuan pendidikan dapat diuraikan sebagai berikut.

Dalam Tujuan Pendidikan Nasional (UUSPN No. 20 Tahun 2003 Pasal 3 dinyatakan bahwa pendidikan bertujuan mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab kemasyarakatan dan kebangsaan.

Secara terperinci, tujuan pendidikan nasional tersebut dapat dikembangkan sebagai berikut.

#### **1. Tujuan Berkembangnya Potensi Keimanan dan Ketakwaan**

Keimanan dalam pandangan Islam bukan sekadar percaya dan yakin kepada Allah Swt., tetapi juga bertawakal dan patuh untuk meninggalkan larangan-Nya dan melaksanakan perintahnya dengan penuh keikhlasan. Pendidikan keimanan mengajarkan manusia agar dalam dirinya tertanam kecintaan kepada Allah Swt., punya sikap malu dan takut kepada Allah Swt., serta keyakinan bahwa dirinya selalu diawasi oleh Allah Swt.,

di mana pun manusia berada. Itulah fondasi dasar dari keimanan dan ketakwaan.

Permasalahannya dalam dunia pendidikan adalah materi ajar, metode, dan sistem evaluasi pembelajaran yang bagaimana yang dapat mengukur dan menerjemahkan nilai-nilai keimanan dan ketakwaan para peserta didik? Apakah jam belajar, metode, dan fasilitas belajar yang ada di lembaga-lembaga pendidikan yang sudah cukup andal untuk menjawab dan menerjemahkan nilai-nilai dan ketakwaan tersebut.

## **2. Tujuan Terbentuknya Akhlak Mulia di Kalangan Para Peserta Didik**

Membentuk akhlak mulia dilakukan melalui pendidikan akhlak. Pendidikan akhlak bukanlah pengajaran ilmu pengetahuan tentang akhlak. Pendidikan akhlak adalah proses aplikasi nilai-nilai keagamaan ke dalam sikap, pemikiran dan perilaku. Fondasinya adalah nilai keimanan, bangunannya adalah ilmu dan amal saleh, sedangkan atapnya adalah keikhlasan. Keempat nilai inilah yang membentuk akhlak mulia. Sabda Nabi Muhammad Saw., "*celaka orang yang beriman apabila tidak berilmu, celaka orang yang berilmu jika tidak beramal, dan celak orang yang beramal jika tidak ikhlas.*" Dengan demikian, puncaknya akhlak adalah ikhlas. Orang yang ikhlas akan terbebas dari sikap ingin dipuji. Ada orang yang menyanjung atau tidak ada orang yang menyanjung, tetap berbuat baik, tetap bekerja keras dan tetap menjadi manusia yang beriman kepada Allah Swt.

Permasalahannya adalah antara lain bahwa ketika pendidikan akhlak dimasukkan ke dalam pendidikan agama, dalam praktiknya bukan menekankan pada pendidikan agama, tetapi pengajaran ilmu pengetahuan tentang agama. Oleh karena itu, perlu ada pembenahan dalam proses pendidikan akhlak, sehingga dalam pelaksanaannya tidak hanya mengajarkan ilmu pengetahuan tentang akhlak. Permasalahan lainnya adalah materi ajar, metode pembelajaran dan sistem evaluasi belajarnya ditengarai belum mampu menjawab dan menerjemahkan nilai-nilai akhlak mulia, para pendidik menghadapi kesulitan untuk mengaplikasikan pendidikan akhlak dalam proses pembelajaran. Apa sebabnya? Karena pendidikan di Indonesia belum didesain untuk mencetak manusia-manusia yang benar, jujur, dan berakhlak mulia.

Konsep itu baru tertuang dalam tujuan Nasional. Konsep tersebut belum dapat dijawab dan diterjemahkan secara utuh dalam kurikulum dan praktik pembelajaran. Pemerintah dan penyelenggara pendidikan di Indonesia lebih mengutamakan pencapaian kuantitas lulusan daripada kualitas proses pembelajaran.

### **3. Tujuan Membentuk Peserta Didik yang Sehat Jasmani dan Rohani**

Tujuan yang ketiga ini tidak dapat dilaksanakan oleh lembaga pendidikan secara mandiri, karena sistem pendidikan di Indonesia belum ditata secara komprehensif untuk membangun manusia-manusia yang sehat. Oleh karena itu, perlu dilakukan kerja sama dengan lembaga/instansi lain, khususnya lembaga kesehatan dan lembaga ekonomi yang menangani urusan kesejahteraan. Sampai sekarang, perhatian pemerintah untuk mewujudkan peserta didik yang sehat belum dilakukan secara komprehensif. Dengan gizi yang terbatas, para pendidik sulit mengakselerasi kecerdasan dan kemampuan peserta didik.

### **4. Tujuan Mencetak Peserta Didik yang Berilmu**

Pemerintah dan para penyelenggara pendidikan telah bekerja keras untuk mencetak peserta didik yang berilmu, pemerintah dan para penyelenggara pendidikan bersungguh-sungguh dalam menyusun dan menetapkan kurikulum serta menetapkan standar isi dan proses. Upaya tersebut antara lain merupakan bagian dari upaya untuk mengaplikasikan tujuan yang keempat ini dalam proses pembelajaran. Namun demikian masih ada hal yang perlu mendapatkan perhatian, yaitu penerapan metode dan sistem evaluasi pembelajaran. Metode dan sistem evaluasi pembelajaran cenderung terfokus pada penguatan hafalan-hafalan, akibatnya, peserta didik tidak terlalu mahir dalam mengaplikasikan teori-teori ilmu pengetahuan dan juga lemah dalam melakukan pengkajian keilmuan yang bersifat kontekstual.

### **5. Tujuan Mencetak Peserta Didik yang Cakap**

Untuk mencapai tujuan ini masih terkendala oleh pola pembelajaran dan sistem evaluasi yang hanya menekankan pada kognitif, sementara penguasaan keilmuan secara riil di lapangan kurang mendapatkan

perhatian proporsional. Masalah tersebut hampir sama dengan pembentukan kreativitas belajar sebagaimana diamanatkan oleh tujuan pendidikan nasional. Mengapa kecakapan dan kreativitas belajar peserta didik di Indonesia belum menonjol? Barang kali hal itu terkait dengan kultur dan kinerja mengajar guru serta budaya belajar peserta didik yang kurang baik. Juga fasilitas belajar dan sistem penganggaran dianggap masih belum memadai. Apalagi kalau dihubungkan dengan pola pembelajaran dan sistem evaluasi yang masih bersifat monoton dan kaku, di mana guru terbebani oleh kewajiban untuk dapat menyelesaikan kurikulum dengan porsi waktu yang kurang memadai. Terlebih apabila dihubungkan dengan beban guru untuk dapat mengejar target kelulusan, maka pola dan proses pembelajaran yang diselenggarakan oleh guru cenderung mengabaikan pembentukan kreativitas, kecakapan, semangat, dan motif berprestasi di kalangan para peserta didik.

## **6. Tujuan Pembentukan Jiwa Mandiri di Kalangan Peserta Didik**

Guru dan para penyelenggara pendidikan menghadapi kesulitan dalam membentuk jiwa yang mandiri di kalangan para peserta didik. Kesulitan tersebut salah satunya disebabkan oleh budaya belajar peserta didik yang cenderung menggantungkan kepada guru secara utuh. Kurang baiknya budaya belajar di kalangan para peserta didik dapat dilihat lemahnya dari budaya baca, sehingga untuk memacu budaya tersebut terpaksa setiap saat guru harus memberikan tugas pekerjaan rumah (PR) kepada peserta didik, maksudnya agar mereka mau membaca dan belajar dengan baik. Sekalipun demikian, budaya baca, pola hidup, dan pola belajar mandiri masih harus terus dipacu sehingga suatu saat akan terbentuk jiwa mandiri di kalangan peserta didik.

Secara hierarkis, tingkat tujuan nasional tersebut hendak dicapai melalui tujuan institusional, yakni tujuan yang hendak dicapai oleh satu lembaga pendidikan atau satuan pendidikan. Adapun ciri-ciri atau profil lulusan institusi atau lembaga pendidikan dari berbagai jenjang pendidikan yang hendak dicapai melalui tujuan institusional itu, yakni sebagai berikut.

- a. Pendidikan Dasar
  - 1) Tumbuh keimanan dan ketakwaan terhadap Tuhan Yang Maha Esa
  - 2) Tumbuh sikap yang beretika (sopan santun dan beradab)
  - 3) Tumbuh penalaran yang baik (mau belajar, ingin tahu, senang membaca, memiliki inovasi, berinisiatif, dan bertanggung jawab)
  - 4) Tumbuh kemampuan berkomunikasi/sosial (tertib, sadar aturan, dapat bekerja sama dengan teman, dapat berkompetisi) dan
  - 5) Tumbuh kesadaran untuk menjaga kesehatan badan.
- b. Pendidikan Menengah Umum
  - 1) Memiliki keimanan dan bertakwa terhadap Tuhan Yang Maha Esa mulai mapan.
  - 2) Memiliki etika (sopan santun dan beradab)
  - 3) Memiliki penalaran yang baik (dalam kajian materi kurikulum, kreatif, inisiatif, serta memiliki tanggung jawab) dan penalaran sebagai penekanannya
  - 4) Kemampuan berkomunikasi/sosial (tertib, sadar aturan dan perundang-undangan, dapat bekerja sama, mampu bersaing, toleransi, menghargai hak orang lain, dapat berkompromi) dan
  - 5) Dapat mengurus dirinya dengan baik.
- c. Pendidikan Menengah Kejuruan
  - 1) Memiliki keimanan dan bertakwa terhadap Tuhan Yang Maha Esa mulai mapan
  - 2) Memiliki etika (sopan santun dan beradab)
  - 3) Memiliki penalaran yang baik (untuk mengerjakan keterampilan khusus, inovatif dalam arah tertentu, kreatif di bidangnya serta bertanggung jawab terhadap karyanya) dan keterampilan sebagai penekanannya
  - 4) Memiliki kemampuan berkomunikasi/sosial (tertib sadar aturan dan hukum, dapat bekerja sama, mampu bersaing, toleransi, menghargai hak orang lain, dapat berkompromi)

- 5) Memiliki kemampuan berkompetisi secara sehat, dan dapat mengurus dirinya dengan baik.
- d. Pendidikan Tinggi
- 1) Beriman dan bertakwa terhadap Tuhan Yang Maha Esa
  - 2) Memiliki etika (sopan santun dan beradab)
  - 3) Memiliki penalaran yang baik terutama di bidang keahliannya (berwawasan ke depan dan luas, mampu mengambil data dengan akurat dan benar, mampu melakukan analisis, berani mengemukakan pendapat dan mengambil keputusan mandiri)
  - 4) Kemampuan komunikasi/sosial (tertib, sadar perundang-undangan, toleransi, menghargai hak orang lain, dapat berkompromi)
  - 5) Memiliki kemampuan berkompetisi secara sehat, dan
  - 6) Dapat mengurus dirinya dengan baik.

Sementara itu, tujuan institusional dicapai melalui tujuan kurikuler atau kurikulum, yakni tujuan yang hendak dicapai oleh suatu bidang ilmu atau program studi, bidang studi, mata pelajaran, dan suatu ajaran yang disusun berdasarkan institusional.

Tujuan kurikulum tersebut dicapai melalui tujuan instruksional, yakni tujuan yang hendak dicapai setelah selesai diselenggarakan suatu proses pembelajaran, yang disusun berdasarkan tujuan kurikulum sesuai dengan suatu pokok bahasan atau kompetensi dasar yang dituangkan dalam alokasi waktu tertentu.





# 2

## LANDASAN PENDIDIKAN

### A. Landasan Filosofis

#### 1. Pengertian Landasan Filosofis

Landasan filosofis merupakan landasan yang berkaitan dengan makna atau hakikat pendidikan, yang berusaha menelaah masalah-masalah pokok seperti: apakah pendidikan itu, mengapa pendidikan itu diperlukan, apa yang seharusnya menjadi tujuannya, dan sebagainya. Landasan filosofis adalah landasan yang berdasarkan atau bersifat filsafat (falsafat, falsafah). Kata filsafat (*philosophy*) bersumber dari bahasa Yunani, *phielein* berarti mencintai, dan *sophos* atau *sophis* berarti hikmah, arif, atau bijaksana. Filsafat menelaah sesuatu secara radikal, menyeluruh, dan konseptual yang menghasilkan konsepsi-konsepsi mengenai kehidupan dan dunia. Konsepsi-konsepsi filosofis tentang kehidupan manusia dan dunianya pada umumnya bersumber dari dua faktor, yaitu (1) religi dan etika yang bertumpu pada keyakinan, serta (2) ilmu pengetahuan yang mengandalkan penalaran. Filsafat berada di antara keduanya: Kawasannya seluas dengan religi, namun lebih dekat dengan ilmu pengetahuan karena filsafat timbul dari keraguan dan karena mengandalkan akal manusia (Mudyaharjo, et.al., dalam Tirtarahardja, 2000: 83).

Tinjauan filosofis tentang sesuatu, termasuk pendidikan, berarti berpikir bebas serta merentang pikiran sampai sejauh-jauhnya tentang sesuatu itu. Pengguna istilah filsafat dapat dalam dua pendekatan, yakni (1) filsafat sebagai kelanjutan dari berpikir ilmiah, yang dapat dilakukan oleh setiap orang serta sangat bermanfaat dalam memberi makna kepada ilmu pengetahuannya itu; dan (2) filsafat sebagai kajian khusus yang formal, yang mencakup logika, epistemologi (tentang benar dan salah), etika (tentang baik dan buruk), estetika (tentang indah dan jelek), metafisika (tentang hakikat yang “ada”, termasuk akal itu sendiri), serta sosial dan politik (filsafat pemerintahan). Di samping itu, berkembang pula cabang filsafat yang mempunyai bidang kajian spesifik, seperti filsafat ilmu, filsafat hukum, filsafat pendidikan, dan sebagainya (Mudyaharjo, et.al., 127). Landasan filosofis terhadap pendidikan dikaji terutama melalui filsafat pendidikan, yang mengkaji masalah sekitar pendidikan dengan sudut pandang filsafat.

## **2. Pancasila sebagai Landasan Filosofis Sistem Pendidikan Nasional**

Pasal 2 UU-RI No. 2 Tahun 1989 menetapkan bahwa Pendidikan Nasional berdasarkan Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945. Rincian selanjutnya tentang hal itu tercantum dalam Penjelasan UU-RI No. 2 Tahun 1989, yang menegaskan bahwa pembangunan nasional termasuk di bidang pendidikan, adalah pengalaman Pancasila, dan untuk itu pendidikan nasional mengusahakan antara lain: “Pembentukan manusia Pancasila sebagai manusia pembangunan yang tinggi kualitasnya dan mampu mandiri” (Undang-Undang, 1992: 24). Sedangkan ketetapan MPR-RI No. II/MPR/1978 tentang Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila (P4) menegaskan pula bahwa Pancasila itu adalah jiwa seluruh rakyat Indonesia, dan dasar negara Republik Indonesia. Pancasila sebagai sumber dari segala gagasan mengenai wujud manusia dan masyarakat yang dianggap baik, sumber dari segala sumber nilai yang menjadi pangkal serta muara dari setiap keputusan dan tindakan dalam pendidikan, dengan kata lain: Pancasila sebagai sumber nilai dalam pendidikan.

P4 atau Ekaprasetya Pancakarsa sebagai petunjuk operasional pengamatan Pancasila dalam kehidupan sehari-hari, termasuk dalam bidang pendidikan. Perlu ditegaskan bahwa pengalaman Pancasila

itu haruslah dalam arti keseluruhan dan keutuhan kelima sila dalam Pancasila itu, sebagai yang dirumuskan dalam Pembukaan UUD 1945, yakni Ketuhanan Yang Maha Esa, Kemanusiaan yang adil dan beradab, Persatuan Indonesia, Kerakyatan yang dipimpin oleh hikmat kebijaksanaan dalam permusyawaratan/perwakilan dan keadilan sosial bagi seluruh rakyat Indonesia. Dalam Buku I Bahan Penetaran P4 dikemukakan bahwa Ketetapan MPR-RI No. II/MPR/1978 tersebut di atas memberi petunjuk-petunjuk nyata dan jelas wujud pengalaman kelima sila dari Pancasila. Bagi bidang pendidikan, hal sangat penting karena akan terdapat kepastian nilai yang menjadi pedoman dalam pelaksanaan pendidikan. Petunjuk pengalaman Pancasila tersebut dapat pula disebut sebagai 36 butir nilai-nilai Pancasila sebagai berikut:

- a. Ketuhanan Yang Maha Esa
  - 1) Percaya dan takwa kepada Tuhan Yang Maha Esa sesuai dengan agama dan kepercayaan masing-masing menurut dasar kemanusiaan yang adil dan beradab.
  - 2) Hormat menghormati dan bekerja sama antara pemeluk agama dan pemeluk-pemeluk kepercayaan yang berbeda-beda sehingga terbina kerukunan hidup.
  - 3) Saling menghormati kebebasan menjalankan ibadah sesuai dengan agama dan kepercayaan.
  - 4) Tidak memaksakan sesuatu agama dan kepercayaan kepada orang lain.
- b. Kemanusiaan yang adil dan beradab
  - 5) Mengakui persamaan derajat, persamaan hak dan persamaan kewajiban antara sesama manusia.
  - 6) Saling mencintai sesama manusia.
  - 7) Mengembangkan sikap tenggang rasa.
  - 8) Tidak semena-mena terhadap orang lain.
  - 9) Menjunjung tinggi nilai kemanusiaan.
  - 10) Gemar melakukan kegiatan kemanusiaan.
  - 11) Berani membela kebenaran dan keadilan.
  - 12) Bangsa Indonesia merasakan dirinya sebagai bagian dari seluruh umat manusia, karena itu dikembangkan sikap hormat menghormati dan bekerja sama dengan bangsa lain.

- c. Persatuan Indonesia
  - 13) Menempatkan persatuan, kesatuan, kepentingan, dan keselamatan bangsa dan negara di atas kepentingan pribadi atau golongan.
  - 14) Rela berkorban untuk kepentingan bangsa dan negara.
  - 15) Cinta tanah air dan bangsa.
  - 16) Bangsa sebagai bangsa Indonesia dan bertanah air Indonesia.
  - 17) Memajukan pergaulan demi persatuan dan kesatuan bangsa yang ber-Bhinneka Tunggal Ika.
- d. Kerakyatan yang dipimpin oleh hikmat kebijaksanaan dalam permusyawaratan/perwakilan
  - 18) Mengutamakan kepentingan negara dan masyarakat.
  - 19) Tidak memaksakan kehendaknya kepada orang lain.
  - 20) Mengutamakan musyawarah dalam mengambil keputusan untuk kepentingan bersama.
  - 21) Musyawarah untuk mencapai mufakat diliputi oleh semangat kekeluargaan.
  - 22) Dengan iktikad baik dan rasa tanggung jawab menerima dan melaksanakan hasil keputusan musyawarah.
  - 23) Musyawarah dilakukan dengan akal sehat dan sesuai dengan hati nurani yang luhur.
  - 24) Keputusan yang diambil harus dapat dipertanggungjawabkan secara moral kepada Tuhan Yang Maha Esa, menjunjung tinggi harkat dan martabat serta nilai-nilai kebenaran dan keadilan.
- e. Keadilan sosial bagi seluruh rakyat Indonesia
  - 25) Mengembangkan perbuatan-perbuatan yang luhur, yang mencerminkan sikap dan suasana kekeluargaan dan bergotong royong.
  - 26) Bersikap riil.
  - 27) Menjaga keseimbangan antara hak dan kewajiban.
  - 28) Menghormati hak-hak orang lain.
  - 29) Suka memberi pertolongan kepada orang lain.
  - 30) Menjauhi sikap pemerasan kepada orang lain.

- 31) Tidak bersifat boros.
- 32) Tidak bergaya hidup mewah.
- 33) Tidak melakukan perbuatan yang merugikan kepentingan umum.
- 34) Suka bekerja keras.
- 35) Menghargai hasil karya orang lain.
- 36) Besama-sama berusaha mewujudkan kemajuan yang merata dan berkeadilan sosial.

## **B. Landasan Sosiologis**

### **1. Pengertian Landasan Sosiologis**

Kegiatan pendidikan merupakan suatu proses interaksi antara dua individu, bahkan dua generasi, yang memungkinkan generasi muda memperkembangkan diri. Kegiatan pendidikan yang sistematis terjadi di lembaga sekolah yang dengan sengaja dibentuk oleh masyarakat. Perhatian sosiologi pada kegiatan pendidikan semakin intensif. Dengan meningkatkan perhatian sosiologi pada kegiatan pendidikan tersebut, maka lahirlah cabang sosiologi pendidikan.

Sosiologi pendidikan merupakan analisis ilmiah tentang proses sosial dan pola-pola interaksi sosial di dalam sistem pendidikan, ruang lingkup yang dipelajari oleh sosiologi pendidikan meliputi empat bidang:

- a. Hubungan sistem pendidikan dengan aspek masyarakat lain, yang mempelajari:
  - 1) Fungsi pendidikan dalam kebudayaan.
  - 2) Hubungan sistem pendidikan dan proses kontrol sosial dan sistem kekuasaan.
  - 3) Fungsi sistem pendidikan dalam memelihara dan memotong proses sosial dan perubahan kebudayaan.
  - 4) Hubungan pendidikan dengan kelas sosial atau sistem status.
  - 5) Fungsionalisasi sistem pendidikan formal dalam hubungannya dengan ras, kebudayaan, atau kelompok-kelompok dalam masyarakat.

- b. Hubungan kemandirian di sekolah yang meliputi:
  - 1) Sifat kebudayaan sekolah khususnya yang berbeda dengan kebudayaan di luar sekolah.
  - 2) Pola interaksi sosial atau struktur masyarakat sekolah.
- c. Pengaruh sekolah pada perilaku anggotanya, yang mempelajari:
  - 1) Peranan sosial guru.
  - 2) Sifat kepribadian guru.
  - 3) Pengaruh kepribadian guru terhadap tingkah laku siswa.
  - 4) Fungsi sekolah dalam sosialisasi anak-anak.
- d. Sekolah dalam komunitas, yang mempelajari pola interaksi antara sekolah dengan kelompok sosial lain di dalam komunitasnya, yang meliputi:
  - 1) Pelukisan tentang komunitas seperti tampak dalam pengaruhnya terhadap organisasi sekolah.
  - 2) Analisis tentang proses pendidikan seperti tampak terjadi pada sistem sosial komunitas kaum tidak terpelajar.
  - 3) Hubungan antara sekolah dan komunitas dalam fungsi kependidikannya.
  - 4) Faktor-faktor demografi dan ekologi dalam hubungannya dengan organisasi sekolah.

Keempat bidang yang dipelajari tersebut sangat esensial sebagai sarana untuk memahami sistem pendidikan dalam kaitannya dengan keseluruhan hidup masyarakat (Ardhana, 1986: Modul 1/26).

Kajian sosiologi tentang pendidikan pada prinsipnya mencakup semua jalur pendidikan, baik pendidikan sekolah maupun pendidikan luar sekolah. Khusus untuk jalur pendidikan luar sekolah, terutama apabila ditinjau dari sosiologi maka pendidikan keluarga adalah sangat penting karena keluarga merupakan lembaga sosial yang pertama bagi setiap manusia. Proses sosialisasi akan dimulai dari keluarga, di mana anak mulai mengembangkan diri. Dalam UU RI No. 2 Tahun 1989 Pasal 10 Ayat 4 dinyatakan bahwa “Pendidikan keluarga merupakan bagian dari jalur pendidikan luar sekolah yang diselenggarakan dalam keluarga dan yang memberikan keyakinan agama, nilai budaya, nilai moral, dan keterampilan”. Perlu pula ditegaskan bahwa pemerintah mengakui

kemandirian keluarga untuk melaksanakan upaya pendidikan dalam lingkungannya sendiri. Meskipun pendidikan formal telah mengambil sebagian tugas keluarga dalam mendidik anak, tetapi pengaruh keluarga tetap penting sebab keluarga merupakan lembaga sosial pertama yang dikenal oleh anak. Dalam keluarga dapat ditanamkan nilai dan sikap yang dapat memengaruhi perkembangan anak selanjutnya. Perubahan fungsi keluarga, pola hubungan orang tua dan anak di dalam keluarga, komposisi keanggotaan dalam keluarga, keberadaan orang tua (hanya bapak/ibu) dalam keluarga, dan perbedaan kelas sosial keluarga diperkirakan tetap berpengaruh terhadap perkembangan anak (Mudyahardjo, et. al., 1992: Modul 5/54).

## **2. Masyarakat Indonesia sebagai Landasan Sosiologis Sistem Pendidikan Nasional**

Masyarakat mencakup sekelompok orang yang berinteraksi antarsesamanya, saling tergantung dan terikat oleh nilai dan norma yang dipatuhi bersama, serta pada umumnya bertempat tinggal di wilayah tertentu, dan adakalanya mereka mempunyai hubungan darah atau memiliki kepentingan bersama. Masyarakat dapat merupakan suatu kesatuan hidup dalam arti luas ataupun dalam arti sempit, seperti masyarakat bangsa ataupun kesatuan kelompok kekerabatan di suatu desa, dalam suatu marga. Masyarakat dalam arti luas pada umumnya lebih abstrak apabila dibandingkan dengan masyarakat dalam arti sempit. Masyarakat sebagai kesatuan hidup memiliki ciri utama antara lain:

- a. Ada interaksi antara warga-warganya.
- b. Pola tingkah laku warganya diatur oleh adat istiadat, norma-norma hukum, dan aturan-aturan yang khas.
- c. Ada rasa identitas kuat yang mengikat pada warganya. Kesatuan wilayah, kesatuan adat-istiadat, rasa identitas, dan rasa loyalitas terhadap kelompoknya merupakan pangkal dari perasaan bangga sebagai patriotisme, nasionalisme, jiwa korps, dan kesetiakawanan sosial dan lain-lain (Ardhana, 1986: Modul 1/68).

Masyarakat Indonesia mempunyai pelajaran sejarah yang panjang, bahkan telah dimulai pada zaman prasejarah, zaman kerajaan nusantara, zaman penjajahan, sampai zaman kemerdekaan sekarang ini. Dari dulu

hingga kini, ciri yang menonjol dari masyarakat Indonesia sebagai masyarakat majemuk (dari segi suku bangsa, adat istiadat, kebudayaan, agama, dan lain-lain) yang tersebar di ribuan pulau di nusantara. Melalui perjalanan yang panjang, masyarakat yang bhinneka tersebut akhirnya mencapai satu kesatuan politik untuk mendirikan satu negara serta berusaha mewujudkan satu masyarakat Indonesia sebagai masyarakat yang bhinneka tunggal ika. Sampai saat ini, masyarakat Indonesia masih ditandai oleh dua ciri yang unik, yaitu:

- a. Secara horizontal ditandai oleh adanya kesatuan-kesatuan sosial atau komunitas berdasarkan perbedaan suku, agama, adat-istiadat, dan kedaerahan.
- b. Secara vertikal ditandai oleh adanya perbedaan pola kehidupan antara lapisan atas, menengah, dan lapisan rendah.

Pada zaman penjajahan sifat dasar masyarakat Indonesia yang menonjol adalah:

- a. Terjadi segmentasi ke dalam bentuk kelompok sosial atau golongan sosial jajahan yang sering kali memiliki sub-kebudayaan sendiri.
- b. Memiliki struktur sosial yang terbagi-bagi.
- c. Seringkali anggota masyarakat atau kelompok tidak mengembangkan konsensus di antara mereka terhadap nilai-nilai yang bersifat mendasar.
- d. Di antara kelompok, relatif sering kali mengalami konflik-konflik.
- e. Terdapat saling ketergantungan di bidang ekonomi.
- f. Adanya dominasi politik oleh suatu kelompok atas kelompok-kelompok sosial yang lain.
- g. Secara relatif integrasi sosial sukar dapat tumbuh (Ardhana, 1986: Modul 1/70).

Masyarakat Indonesia setelah kemerdekaan, utamanya pada zaman pemerintahan Orde Baru, telah mengalami banyak perubahan. Sebagai masyarakat majemuk, maka komunitas dengan ciri-ciri unik baik secara horizontal maupun vertikal masih dapat ditemukan; demikian pula hanya dengan sifat-sifat dasar dari zaman penjajahan belum terhapus seluruhnya. Namun dengan niat politik yang kuat menjadi suatu masyarakat bangsa Indonesia serta dengan kemajuan dalam berbagai



bidang pembangunan, utamanya dalam pendidikan politik, maka sisi keuntungan dari “bhinneka tunggal ika” makin mencuat. Berbagai upaya yang dilakukan, baik melalui kegiatan jalur sekolah (umpamanya dengan mata pelajaran pendidikan moral Pancasila, pendidikan sejarah perjuangan bangsa, dan lain-lain), maupun jalur pendidikan luar sekolah (penataran P4, pemasyarakatan P4 nonpenataran, dan lain-lain), telah mulai menumbuhkan benih-benih persatuan dan kesatuan yang semakin kukuh. Berbagai upaya tersebut dilaksanakan dengan tidak mengabaikan kenyataan tentang kemajemukan masyarakat Indonesia. Hal terakhir tersebut kini makin mendapat perhatian yang semestinya dengan antara lain dimasukkannya muatan lokal di dalam kurikulum sekolah. Muatan lokal yang didasarkan pada kebhinnekaan masyarakat Indonesia itu telah dilakukan dalam UU-RI No. 2 Tahun 1989 Pasal 37 dan Pasal 38, PP-RI No. 28 Tahun 1990 Pasal 14 Ayat 3 dan 4. Perlu ditegaskan bahwa muatan lokal di dalam kurikulum tidak dimaksudkan sebagai upaya membentuk “manusia lokal”, akan tetapi haruslah dirancang dan dilaksanakan dalam rangka mewujudkan “manusia Indonesia” di suatu “lokal” tertentu. Dengan demikian akan diwujudkan manusia dengan wawasan nusantara dan berjiwa nasional akan tetapi yang memahami dan menyatu dengan lingkungan (alam, sosial, dan budaya) di sekitarnya.

## **C. Landasan Kultural**

### **1. Pengertian Landasan Kultural**

Kebudayaan sebagai gagasan dan karya manusia beserta hasil budi dan karya itu akan selalu terkait dengan pendidikan, utamanya belajar. Kebudayaan dalam arti luas tersebut dapat berwujud:

- a. Ideal seperti ide, gagasan, nilai, dan sebagainya.
- b. Kelakuan berpola dari manusia dalam masyarakat, dan
- c. Fisik yakni benda hasil karya manusia.

(Koentjaraningrat, 1975: 15-22).

Kebudayaan dapat dibentuk, dilestarikan, atau dikembangkan karena dan melalui pendidikan, baik kebudayaan yang berwujud ideal, atau kelakuan dan teknologi, dapat diwujudkan melalui proses pendidikan. Sebagai contoh dalam penguasaan bahasa, setiap masyarakat

dapat dikatakan mengajarkan kepada anak-anak untuk mengatakan sesuatu, kapan hal itu dapat dikatakan, bagaimana mengatakannya, dan kepada siapa mengatakannya. Contoh lain, setiap masyarakat mempunyai persamaan dan peradaban dalam berpakaian. Dalam kaitan dengan pakaian, anak harus mempelajari dari anggota masyarakat yang lain tentang cara menggunakan pakaian tertentu dan dalam peristiwa apa pakaian tertentu dapat dipakai. Dengan mempelajari tingkah laku yang dapat diterima dan kemudian menerapkan sebagai tingkah lakunya sendiri menjadikan anak sebagai anggota masyarakat. Oleh sebab itu, anak-anak harus diajarkan pola-pola tingkah laku yang sesuai dengan norma-norma yang berlaku di dalam masyarakat. Dengan kata lain, fungsi pokok setiap sistem pendidikan adalah untuk mengajarkan anak-anak pola-pola tingkah laku yang esensial tersebut (Mudyahardjo, 1992: 45).

Cara-cara untuk mewariskan kebudayaan, khususnya mengajarkan tingkah laku kepada generasi baru, berbeda dari masyarakat ke masyarakat. Pada dasarnya ada tiga cara umum yang dapat diidentifikasi, yaitu informal, nonformal, dan formal. Cara informal terjadi di dalam keluarga, dan nonformal dalam masyarakat yang berkelanjutan dan berlangsung dalam kehidupan sehari-hari. Sedangkan cara formal melibatkan lembaga khusus yang dibentuk untuk tujuan pendidikan, pendidikan formal tersebut dirancang untuk mengarahkan perkembangan tingkah laku anak didik. Kalau masyarakat hanya mentransmisi kebudayaan yang mereka miliki kepada generasi penerus maka tidak akan diperoleh kemajuan. Oleh sebab itu, anggota masyarakat tersebut berusaha melakukan perubahan-perubahan yang disesuaikan dengan kondisi baru sehingga terbentuklah pola tingkah laku, nilai-nilai, dan norma-norma baru yang sesuai dengan tuntutan perkembangan masyarakat. Usaha-usaha menuju pola tingkah laku, norma-norma, dan nilai-nilai baru ini disebut transformasi kebudayaan. Lembaga sosial yang lazim digunakan sebagai alat transmisi dan transformasi kebudayaan adalah lembaga pendidikan, utamanya sekolah dan keluarga.

Pada masyarakat primitif, transmisi kebudayaan dilakukan secara informal dan nonformal, sedangkan pada masyarakat yang lebih maju transmisi kebudayaan dilakukan secara informal, nonformal, dan formal. Pemindahan kebudayaan secara formal ini melalui lembaga-lembaga

sosial, utamanya sekolah. Pada masyarakat yang sudah maju, sekolah sebagai lembaga sosial mempunyai peranan yang sangat penting sebab pendidikan tidak hanya berfungsi untuk mentransmisi kebudayaan kepada generasi penerus, tetapi pendidikan juga berfungsi untuk mentransformasikan kebudayaan agar sesuai dengan perkembangan dan tujuan zaman. Dengan kata lain, sekolah secara seimbang melaksanakan fungsi ganda pendidikan, yakni sebagai proses sosialisasi dan sebagai agen pembaruan. Perlu dikemukakan bahwa dalam bidang pendidikan, kedua fungsi tersebut kadang-kadang dipertentangkan, antara penganut pendidikan sebagai pelestarian (*teaching a conserving activity*) dan penganut pendidikan sebagai pembaruan (*teaching as a conserving activity*). Yang pertama mengutamakan sosialisasi, bahkan kalau perlu domestikasi, sedangkan yang kedua mengutamakan pengembangan atau agen pembaruan.

Seperti diketahui, pendidikan di Indonesia tidak memihak salah satu kutub pendapat tersebut, akan tetapi mengutamakan keseimbangan, keserasian, dan keselarasan antara aspek pelestarian nilai-nilai luhur sosial-kebudayaan dan aspek pengembangan agar tetap jaya (Sulo Lipu La Sulo, 1990: 20-21). Hal itu semakin penting apabila diingat bahwa kemajuan teknologi komunikasi telah menyebabkan datangnya pengaruh kebudayaan dari luar semakin deras.

## **2. Kebudayaan Nasional sebagai Landasan Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas)**

Seperti telah dikemukakan, yang dimaksud dengan sisdiknas adalah pendidikan yang berakar pada kebudayaan bangsa Indonesia. (UU-RI No. 2/1989) Pasal 1 Ayat 2. Karena masyarakat Indonesia sebagai pendukung kebudayaan itu adalah masyarakat yang majemuk, maka kebudayaan bangsa Indonesia tersebut lebih tepat disebut sebagai kebudayaan Nusantara yang beragam. Puncak-puncak kebudayaan Nusantara itu dan diterima secara nasional disebut kebudayaan nasional. Oleh karena itu, kebudayaan nasional harus dipandang dalam latar perkembangan yang dinamis seiring dengan semakin kukuhnya persatuan dan kesatuan bangsa Indonesia sesuai dengan asas bhinneka tunggal ika.

Pada awal perkembangannya, suatu kebudayaan terbentuk berkat kemampuan manusia mengatasi kehidupan alamiahnya dan kesengajaan manusia menciptakan lingkungan yang cocok bagi kehidupannya. Setiap individu yang lahir selalu memasuki lingkungan kebudayaan dan lingkungan alamiah itu, dan menghadapi dua sistem sekaligus yaitu sistem kebudayaan dan sistem lingkungan alam. Individu dalam masyarakat modern sangat dipengaruhi oleh besar dan kompleksnya kehidupan masyarakat modern dan kecanggihan kebudayaannya. Ini berarti individu hanya dapat hidup dalam masyarakat atau kebudayaan modern, apabila ia mau dan mampu belajar terus-menerus.

Salah satu upaya penyesuaian pendidikan jalur sekolah dengan keragaman latar belakang sosial budaya di Indonesia adalah dengan memberlakukan muatan lokal di dalam kurikulum sekolah, utamanya di sekolah dasar (SD). Kebijakan ini bukan hal baru, karena gagasannya telah diberlakukan sejak dulu, umpamanya dengan pelajaran bahasa daerah dan atau penggunaan bahasa daerah di dalam proses belajar-mengajar. Keragaman sosial budaya tersebut terwujud dalam keragaman adat istiadat, tata cara, dan tata karma pergaulan, kesenian, bahasa dan sastra daerah, maupun kemahiran dan keterampilan yang tumbuh dan terpelihara di suatu daerah tertentu. Keanekaragaman itu sejak awal kemerdekaan telah mencoraki kurikulum sekolah, utamanya sekolah dasar, dengan berbagai variasi yakni mulai sebagai mata pelajaran (umpama bahasa daerah), ataupun sebagai bagian bahan ajaran dan atau cara penyampaiannya. Pelestarian dan pengembangan kekayaan yang unik dari setiap daerah itu melalui upaya pendidikan sebagai wujud dari kebhinnekaan masyarakat dan bangsa Indonesia. Hal ini haruslah dilaksanakan dalam kerangka pemantapan kesatuan dan persatuan bangsa dan negara Indonesia sebagai sisi ketunggal ika-an.

Beberapa tahun terakhir ini, makin kuat pendapat bahwa pendidikan seharusnya lebih diupayakan agar lebih menjamin adanya rasa keterikatan antara peserta didik dengan lingkungannya. Peserta didik diharapkan tidak hanya mengenal lingkungannya (alam, sosial, dan budaya) akan tetapi juga mau dan mampu mengembangkannya. Oleh karena itu, sebagai contoh, muatan lokal dalam kurikulum tidak hanya meneruskan minat akan kemahiran yang ada di daerah tertentu, tetapi juga serentak memperbaiki/meningkatkannya sesuai dengan perkembangan iptek/seni, dan atau kebutuhan masyarakat. Dengan

demikian, kurikulum ikut memutakhirkan kemahiran lokal (mengukir, melukis, menenun, menganyam, dan sebagainya) sehingga sesuai dengan kemajuan zaman, dan serentak dengan itu, membuka peluang tersedianya lapangan kerja bagi peserta didik yang bersangkutan (umpama bidang kerajinan) dengan memanfaatkan sumber-sumber yang tersedia di lingkungannya.

## **D. Landasan Psikologis**

### **1. Pengertian Landasan Psikologis**

Pemahaman peserta didik, utamanya yang berkaitan dengan aspek kejiwaan, merupakan salah satu konci keberhasilan pendidikan. Oleh karena itu, hasil kajian dan penemuan psikologis sangat diperlukan penerapannya dalam bidang pendidikan, umpamanya tentang pengetahuan aspek-aspek pribadi, urutan, dan ciri-ciri pertumbuhan setiap aspek, dan konsep tentang cara-cara paling tepat untuk mengembangkannya. Untuk maksud itu psikologis menyediakan sejumlah informasi tentang kehidupan pribadi manusia pada umumnya serta gejala-gejala yang berkaitan dengan aspek pribadi. Individu, memiliki bakat, kemampuan, minat, kekuatan, serta tempo, dan irama perkembangan yang berbeda satu dengan yang lain. Sangat sukar untuk diharapkan sama, terlebih-lebih apabila mempunyai pengalaman hidup yang berbeda. Sebagai implikasinya pendidik tidak mungkin memperlakukan sama kepada setiap peserta didik, sekalipun mereka mungkin memiliki beberapa kesamaan. Penyusun kurikulum perlu berhati-hati dalam menentukan jenjang pengalaman belajar yang akan dijadikan garis-garis besar program pengajaran serta tingkat keterincian bahan belajar yang digariskan.

Perbedaan individual terjadi karena adanya perbedaan berbagai aspek kejiwaan antarpeserta didik, bukan hanya yang berkaitan dengan kecerdasan dan bakat, tetapi juga perbedaan pengalaman dan tingkat perkembangan, perbedaan aspirasi dan cita-cita, bahkan perbedaan kepribadian secara keseluruhan. Oleh karena itu, pemahaman hal-hal tersebut akan sangat penting bagi pendidikan bukan hanya tentang ciri-ciri perbedaannya, tetapi juga perkembangan dan faktor-faktor penyebabnya, bagaimana cara-cara penanganannya, dan sebagainya. Salah satu yang banyak mendapat perhatian adalah perbedaan

kepribadian antarpeserta didik pada khususnya, manusia pada umumnya. Perlu ditekankan bahwa kepribadian itu unik. Keunikan itu bukan hanya karena perbedaan potensial, tetapi juga perbedaan dalam perkembangannya karena pengaruh sekitarnya. Oleh karena itu, pemahaman perkembangan kepribadian akan sangat bermanfaat untuk pendidikan, utamanya dalam membantu setiap peserta didik mengembangkan kepribadiannya. Sebagaimana telah dikemukakan bahwa salah satu tujuan pendidikan adalah terbentuknya kepribadian yang mantap dan mandiri.

Manusia dilahirkan dengan sejumlah kebutuhan yang harus dipenuhi dan potensi yang harus dikembangkan. Dalam upaya memenuhi kebutuhannya itu maka manusia berinteraksi dengan lingkungannya. Interaksi dengan lingkungannya itu akan menyebabkan manusia mengembangkan kemampuannya melalui proses belajar. Semakin kuat motif sebagai upaya pemenuhan kebutuhan itu, semakin kuat pula proses belajar yang terjadi, dan pada gilirannya, akan semakin tinggi hasil belajar yang dapat dicapainya. Berbagai pendapat tentang motivasi tersebut sangat didominasi oleh konsep-konsep nafsu dan atau kebutuhan. S. Freud menekankan peranan nafsu (*drive*) terhadap perilaku manusia, baik nafsu hidup (*libido*) maupun nafsu mati atau nafsu agresif (*thanatos*). Bahkan teori Freud tersebut tidak sekadar teori motivasi, tetapi telah diakui sebagai teori kepribadian (La Sulo, 1981; 10). Selanjutnya, contoh lain, A. Maslow mengemukakan kategorisasi kebutuhan-kebutuhan menjadi enam kelompok, mulai dari yang paling sederhana dan mendasar meliputi:

- a. Kebutuhan fisiologis: Kebutuhan untuk mempertahankan hidup (makan, tidur, istirahat, dan sebagainya).
- b. Kebutuhan rasa aman: Kebutuhan secara terus-menerus merasa aman dan bebas dari ketakutan.
- c. Kebutuhan akan cinta dan pengakuan: Kebutuhan berkaitan dengan kasih sayang dan cinta dalam kelompok dan dilindungi oleh orang lain.
- d. Kebutuhan harga diri (*esteem needs*): Kebutuhan berkaitan dengan perolehan pengakuan oleh orang lain sebagai orang yang berkehendak baik.

- e. Kebutuhan untuk aktualisasi diri: Kebutuhan untuk dapat melakukan sesuatu dan mewujudkan potensi-potensi yang dimiliki (menyatakan pendapat, perasaan, dan sebagainya).
- f. Kebutuhan untuk mengetahui dan memahami: kebutuhan yang berkaitan dengan penguasaan iptek.

Menurut Maslow kebutuhan yang paling utama adalah kebutuhan fisiologi, dan individu diharapkan dapat memenuhi kebutuhan ini sebelum mengejar kebutuhan akan rasa aman. Demikian juga untuk kebutuhan-kebutuhan berikutnya. Kebutuhan yang lebih rendah merupakan prasyarat bagi pemuasan kebutuhan berikutnya yang lebih tinggi. Pemuasan kebutuhan tingkat terendah hingga yang keempat sangat dipengaruhi oleh orang lain, sedangkan yang terakhir ditentukan oleh diri sendiri. Dengan demikian, karena belajar pada dasarnya merupakan usaha untuk memenuhi kebutuhan tingkat tinggi, maka pemenuhannya sangat ditentukan oleh diri pelajar dan mempersyaratkan adanya rasa aman dan seterusnya yang lebih rendah (Ardhana 1986: Modul 1/45).

Kajian psikologis yang erat hubungannya dengan pendidikan adalah yang berkaitan dengan kecerdasan, berpikir, dan belajar. Kecerdasan umum (inteligensi) ataupun kecerdasan dalam bidang tertentu (bakat) banyak dipengaruhi oleh kemampuan potensial; namun kemampuan potensial itu hanya akan aktual apabila dikembangkan dalam situasi yang kondusif. Kecerdasan aktual terbentuk karena adanya pengalaman. Jean Piaget berpendapat bahwa kecerdasan merupakan internalisasi pengalaman. Pembentukan kecerdasan dapat dilakukan dengan menciptakan kondisi lingkungan, kesempatan, dan iklim emosi yang memungkinkan individu untuk memperoleh pengalaman tertentu. Dengan demikian, semakin baik kondisi-kondisi yang dimiliki individu, akan semakin meningkat kecerdasan individu untuk memperoleh pengalaman tertentu tersebut. Penelitian terhadap bayi kembar identik (bayi kembar yang memiliki potensi bawaan yang relatif sama) yang kemudian diadakan pemisahan dan pembedaan kondisi ternyata akhirnya terdapat perbedaan indeks kecerdasannya. Indeks kecerdasan, yang sering dikenal dengan sebutan IQ, dapat diukur dengan tes-tes kecerdasan (Ardhana, 1986: Modul 1/46). Pengembangan kecerdasan itu akan terwujud dalam berbagai bentuk kemampuan berpikir, baik

berpikir konvergen dan divergen, maupun berpikir intuitif dan reflektif. Berpikir konvergen (memusat) terutama bersifat logis-konvensional, sedangkan berpikir divergen (memancar) terutama bersifat inovatif-kreatif. Berpikir reflektif dapat dipakai untuk memecahkan masalah. Dewey (Dalam Ardhana 1986: Modul 1/47) mengajukan lima langkah pokok untuk memecahkan masalah:

- 1) Menyadari dan merumuskan suatu kesulitan.
- 2) Mengumpulkan informasi yang relevan.
- 3) Merakit dan mengklasifikasi data serta merumuskan hipotesis-hipotesis.
- 4) Menerima atau menolak hipotesis tentatif.
- 5) Merumuskan kesimpulan dan mengadakan evaluasi.

Sedangkan James Conant (dalam Ardhana 1986: Modul 1/47) mengajukan 6 langkah dalam pemecahan masalah: (1) menyadari dan merumuskan sesuatu, (2) mengumpulkan informasi yang relevan, (3) merumuskan hipotesis, (4) mengadakan proses deduksi dari hipotesis, (5) menguji hipotesis dalam situasi aktual, dan (6) menerima, mengubah atau menolak hipotesis.

## **2. Perkembangan Peserta Didik sebagai Landasan Psikologis**

Peserta didik selalu berada dalam proses perubahan, baik karena pertumbuhan maupun perkembangan. Pertumbuhan terutama karena pengaruh faktor internal sebagai akibat kematangan dan proses pendewasaan, sedangkan perkembangan terutama karena pengaruh lingkungan. Sebagai contoh pertumbuhan adalah dorongan untuk berbicara karena kematangan organ bicara pada usia 1-2 tahun, sedangkan penggunaan bahasa tertentu dalam berbicara bergantung pada lingkungannya sebagai akibat perkembangan. Kedua hal tersebut sebenarnya dapat dibedakan namun tak dapat dipisahkan, karena itu perubahan peserta didik tersebut dapat disebut sebagai tumbuh-kembang manusia. Tumbuh-kembang manusia itu dipengaruhi oleh berbagai faktor, yakni faktor keturunan (hereditas), faktor lingkungan, faktor proses perkembangan itu sendiri, serta hal-hal lain sebagai anugerah.



Perkembangan manusia berlangsung sejak konsepsi (pertemuan ovum dan sperma) sampai saat kematian, sebagai perubahan maju (progresif) ataupun kadang-kadang kemunduran (regresif). Tumbuh-kembang manusia sepanjang hidupnya sering dikelompokkan menjadi beberapa periode, umpamanya: Masa pranatal (sebelum lahir) dan postnatal (sesudah lahir) yang meliputi masa bayi, masa kanak-kanak, masa anak sekolah, masa remaja, masa dewasa, masa kemunduran, dan masa ketuaan. Di samping periode perkembangan yang bersifat menyeluruh, terdapat pula berbagai pendapat tentang perkembangan berbagai aspek kejiwaan manusia, seperti: bahasa, kognitif, moral, sosial, dan sebagainya. Pemahaman tumbuh-kembang manusia itu sangat penting sebagai bekal dasar untuk memahami peserta didik dan untuk menentukan keputusan dan atau tindakan yang tepat dalam membantu proses tumbuh-kembang itu secara efisien dan efektif.

Salah satu aspek dari perkembangan manusia seutuhnya adalah yang berkaitan dengan perkembangan kepribadian, utamanya agar dapat diwujudkan kepribadian yang mantap dan mandiri. Meskipun terdapat variasi pendapat, namun dapat dikemukakan beberapa prinsip umum perkembangan kepribadian. Disebut sebagai prinsip-prinsip umum karena:

- a. Prinsip itu mungkin dirumuskan dengan variasi tertentu dalam berbagai teori kepribadian.
- b. Prinsip itu akan tampak bervariasi pada kepribadian manusia tertentu (sebab: kepribadian itu unik).

Salah satu prinsip perkembangan kepribadian ialah bahwa perkembangan kepribadian mencakup aspek behavioral maupun aspek motivasional: dengan perkembangan kepribadian, bukan hanya perubahan dari tingkah laku yang tampak, tetapi juga perubahan dari yang mendorong tingkah laku itu. Kepribadian itu selalu diartikan sebagai sistem psikofisik, sehingga perkembangan kepribadian haruslah dipandang sebagai perkembangan sistem psikofisik tersebut. Oleh karena itu, cara menyikapi dan memperlakukan peserta didik haruslah sebagai manusia dalam proses perkembangan kepribadiannya, yang akan beraksi dengan keutuhan pribadinya. Wawasan tersebut berpangkal pada pandangan bahwa kepribadian itu memiliki suatu struktur yang utuh dan dinamis.

Prinsip kedua dari perkembangan kepribadian adalah bahwa kepribadian mengalami perkembangan yang terus-menerus dan tidak terputus-putus, meskipun pada suatu periode tertentu akan mengalami perkembangan yang cepat dibandingkan dengan periode lainnya. Di samping itu, hasil perkembangan pada periode tertentu akan menjadi landasan bagi perkembangan periode berikutnya. Dalam hubungan dengan prinsip ini, perlu ditekankan lagi tentang pentingnya periode lima tahun pertama dari hidup manusia (bahwa lima tahun atau balita). Freud mengemukakan bahwa struktur kepribadian telah terbentuk pada akhir tahun kelima, bahkan Lewin berpendapat bahwa tiga tahun pertama merupakan masa perkembangan kepribadian yang cepat dan penting, sedang Hsu menunjuk betapa pentingnya masa ini (balita) dalam penentuan lingkungan hubungan karib (intim) yang penting artinya bagi kehidupan manusia (La Sulo, 1981: 39). Hal ini membuktikan pentingnya pendidikan informal di keluarga serta pendidikan prasekolah. Sedang bagi guru di sekolah, hal ini berarti bahwa demi pemahaman kepribadian peserta didik tertentu diperlukan kerja sama yang erat dengan orang tua peserta didik yang bersangkutan, dan dengan demikian dapat membantu perkembangan kepribadian peserta didik yang bersangkutan atas dasar hasil perkembangan yang telah terjadi di keluarga.

Perkembangan kepribadian, di samping faktor keluarga yang telah dikemukakan di atas, juga dipengaruhi oleh faktor hereditas (seperti keadaan fisik, inteligensi, dan sebagainya), dan faktor sosial budaya di luar lingkungan keluarga. Alexander dengan tegas mengemukakan tiga faktor utama yang bekerja dalam menentukan pola kepribadian seseorang yakni: (1) bekal hereditas individu, (2) pengalaman awal di keluarga, (3) dan peristiwa penting dalam hidupnya di luar lingkungan keluarga (Hurlock, 1974: 19).

Dengan demikian dari potensi hereditas, perkembangan kepribadian akan berlangsung atas dasar kerja sama antara proses maturasi (pendewasaan) sebagai pengaruh faktor-faktor pertumbuhan di dalam diri (intern) manusia, dengan proses belajar sebagai pengalaman-pengalaman yang dijumpai manusia dalam hidupnya.

Terdapat dua hal tentang kepribadian yang penting ditinjau dari konteks perkembangan kepribadian, yakni (1) terintegrasinya seluruh komponen kepribadian ke dalam struktur yang terorganisir secara

sistematik, dan (2) terjadinya pola-pola tingkah laku yang konsisten dalam menghadapi lingkungannya.

Kedua hal tersebut mempunyai saling hubungan yang erat sekali. Yang pertama erat kaitannya dengan konsep *Ego* (Freud), *Proprium* (Allport), dan *Jen* (Hsu), maupun dengan *Self* (W. James), dan *Self system* (Sullivan) yang merupakan inti (*core*) dari kepribadian (La Sulo, 1981: 41). Seperti diketahui, pada masa bayi belum jelas pemisahan antara “aku” dengan yang lain, dan secara berangsur-angsur konsep “aku” mulai tumbuh dan berkembang. Perkembangan konsep “aku” tersebut dipengaruhi berbagai faktor: keadaan fisik, proses maturasi, harapan-harapan orang tua, sikap anggota keluarga terhadap anak, masalah personal dan ekonomi keluarga, lingkungan sekolah dan teman sebaya, dan sebagainya. Kesemuanya itu akan menumbuhkan persepsi, konsepsi, dan sikap anak terhadap dirinya sendiri, semua ini menentukan ‘konsep dirinya’ (*self concept*). Dan pada gilirannya kelak, konsep diri tersebut akan memengaruhi pola-pola tingkah lakunya. Dengan demikian, akan sangat besar pengaruhnya terhadap perkembangan kepribadian anak apabila dapat ditumbuhkan sikap positif tentang dirinya sendiri. Memahami dan dapat menerima dirinya sebagaimana mestinya. Kalau guru dalam suatu komunitas antarpribadi dengan peserta didiknya dapat menumbuhkan sikap “you’re OK” maka secara berangsur-angsur siswa akan bersikap “I’am OK” terhadap dirinya sendiri, dan pada gilirannya nanti akan bersikap “You’re OK” terhadap orang lain.

Perlu ditekankan bahwa sesudah keluarga, sekolah merupakan lembaga yang paling besar pengaruhnya terhadap perkembangan kepribadian; bahkan sesudah orang tua, gurulah yang paling besar pengaruhnya terhadap perkembangan kepribadian anak, termasuk pembentukan konsep diri. Tetapi terdapat perbedaan posisi antara keluarga (yakni orang tua) dengan sekolah (khususnya guru) terhadap perkembangan kepribadian anak, yakni sekolah tidak dari awal tetapi hanya melanjutkan apa yang telah dimulai di keluarga. Di samping itu, pada saat anak memasuki sekolah berarti telah terdapat dua lembaga yang besar peranannya terhadap perkembangan kepribadian anak yakni keluarga dan sekolah. Apabila terdapat keserasian/kesejajaran antara keduanya. Maka pengaruhnya akan saling menguatkan; tetapi apabila keduanya tidak serasi, terlebih-lebih bertentangan, maka akan membingungkan anak. Hal ini menunjuk perlunya guru memahami

pribadi anak yang telah diletakkan di keluarga, serta perlunya hubungan dan kerja sama yang erat antara sekolah dan keluarga.

Karena anak telah memiliki gambaran tentang konsep diri serta pola tingkah laku pada waktu memasuki sekolah, maka persoalan pertama yang dihadapi adalah apakah anak dapat menyesuaikan diri dengan lingkungan yang baru itu, karena hasil penyesuaian diri itu (berhasil ataukah gagal) akan memengaruhi perkembangan kepribadiannya, terutama tentang konsep diri. Hurlock (1974: 322) secara tepat menggambarkan hal itu: “Terdapat reaksi berantai antara kepribadian anak dan sekolahnya, yakni kepribadiannya sangat menentukan penyesuaiannya di sekolah, dan penyesuaiannya di sekolah berpengaruh besar terhadap konsep dirinya”.

Oleh karena itu, diperlukan bantuan dan bimbingan guru untuk memperlancar proses penyesuaian diri anak dengan situasi sekolah. Selanjutnya, reaksi sirkulasi itu berlaku juga terhadap prestasi akademik dan non-akademik dari peserta didik. Sikap peserta didik terhadap sekolahnya akan memengaruhi baik prestasi akademik maupun non-akademik; sedang prestasi tersebut akan ikut memengaruhi penilaian guru, teman sekelas dan orang tuanya terhadap diri peserta didik, dan penilaian itu pada gilirannya kelak akan memengaruhi persepsi, konsepsi, dan sikap peserta didik tentang konsep dirinya. Apabila reaksi sirkulasi tersebut berada pada arah yang tepat, maka akan berpengaruh positif bagi perkembangan peserta didik; tetapi sebaliknya dapat pula terjadi. Dalam kedua kemungkinan tersebut terutama untuk kemungkinan yang kedua, diperlukan komunikasi antarpribadi yang terbuka dan saling mempercayai antara guru dan peserta didik. Guru harus berusaha menciptakan iklim emosional di kelasnya sedemikian rupa, sehingga terjadi komunikasi terbuka, baik antara guru dan peserta didik maupun antarpeserta didik. Bahkan lebih jauh lagi, guru harus mampu menempatkan diri dalam lingkungan hubungan intim, menjadi sasaran imitasi dan identifikasi dari peserta didiknya. Dengan demikian, guru akan dapat membantu peserta didik memahami dirinya secara tepat serta dapat menerima dirinya dengan sewajarnya.

## E. Landasan Ilmiah dan Teknologis

### 1. Pengertian Ilmu Pengetahuan dan Teknologi (IPTEK)

Terdapat beberapa istilah yang perlu dikaji agar jelas makna dan kedudukan masing-masing, yakni pengetahuan, ilmu pengetahuan, teknologi, serta istilah lain yang terkait dengannya. Pengetahuan (*knowledge*) adalah segala sesuatu yang diperoleh melalui berbagai cara penginderaan terhadap fakta, penalaran (rasio), intuisi, dan wahyu. Pengetahuan yang memenuhi kriteria dari segi ontologis, epistemologis, dan aksiologis secara konsekuen dan penuh disiplin biasa disebut ilmu ataupun ilmu pengetahuan (*science*); kata sifatnya adalah ilmiah atau keilmuan, sedangkan ahlinya disebut ilmuwan. Dengan demikian, pengetahuan meliputi berbagai cabang ilmu (ilmu-ilmu sosial atau *social sciences*, dan ilmu-ilmu alam atau *nature sciences*), humaniora (seni, filsafat, bahasa, dan sebagainya) serta wahyu keagamaan atau yang sejenisnya. Dilihat dari segi pokoknya, sering pula dibedakan ilmu dasar (*basic science*) dan ilmu terapan (*applied science*). Ilmu dasar terutama digunakan demi kemajuan itu sendiri, sedangkan ilmu terapan terutama digunakan untuk mengatasi masalah dan memajukan kesejahteraan manusia. Hasil dari ilmu terapan itu harus dialihragamkan (ditransformasikan) menjadi bahan, alat, atau prosedur kerja; kegiatan ini biasa disebut pengembangan (*development*). Tindak lanjut dan hasil kegiatan pengembangan itulah yang disebut teknologi.

Landasan antologis dari ilmu berkaitan dengan objek yang ditelaah oleh ilmu adalah: Apa yang ingin diketahui oleh ilmu, bagaimana wujud hakiki dari objek tersebut, dan bagaimana hubungannya dengan daya tangkap manusia? Seperti diketahui, ilmu membatasi objeknya pada fakta atau kejadian yang bersifat empiris, yang dapat ditangkap oleh alat indra, baik secara langsung maupun dengan bantuan alat lain (mikroskop, teleskop, dan sebagainya). Objek ilmu itu selalu berkaitan dengan pengalaman manusia yang dapat dikomunikasikan kepada orang lain. Sesuatu yang di luar jangkauan pengalaman, umpamanya pengalaman sesudah mati, berada di luar objek ilmu karena belum ada orang yang pernah kembali dari lubang kubur untuk menceritakan pengalamannya sesudah mati itu. Hal yang sejenis dengan pengalaman sesudah mati itu menjadi kawasan agama yang menerima kebenaran melalui wahyu. Pengetahuan ilmiah pada dasarnya merupakan abstraksi

yang disederhanakan dari fakta atau kejadian alam yang sangat kompleks. Untuk itu, ilmu mempunyai tiga asumsi tentang objek empiris itu, yakni:

- a. Objek-objek tertentu mempunyai keserupaan satu sama lain yang memungkinkan dilakukan klasifikasi.
- b. Objek dalam jangka waktu tertentu tidak mengalami perubahan (kelestarian yang relatif).
- c. Adanya determinasi, bahwa suatu gejala bukan merupakan kejadian yang kebetulan, tetapi mempunyai pola tertentu yang bersifat tetap (Suriasumantri, 1978: 5).

Landasan epistemologi dari ilmu berkaitan dengan segenap proses untuk memperoleh pengetahuan ilmiah, yakni: bagaimana prosedurnya apakah yang harus diperhatikan agar diperoleh kebenaran, cara/teknik sarana apa yang membantu untuk mendapatkannya? Ilmu merupakan pengetahuan yang diperoleh melalui proses tertentu yang disebut metode keilmuan. Seperti iptek itu sendiri, metode keilmuan itu juga mengalami perkembangan sebagai akumulasi pendapat manusia yang kini dikenal sebagai Model Induktif-Hipotesis-Deduktif (Joni, 1984: 6; Suriasumantri, 1978: 8-35).

Landasan aksiologis dari ilmu berkaitan dengan manfaat atau kegunaan pengetahuan ilmiah itu, yaitu: untuk apa pengetahuan ilmiah itu dipergunakan, bagaimana kaitannya dengan nilai-nilai moral? Ilmu telah berjasa mengubah wajah dunia dalam berbagai bidang serta memajukan kesejahteraan manusia. Namun, kita juga menyaksikan bagaimana ilmu digunakan untuk mengancam martabat dan kebudayaan manusia. Oleh karena itu, ilmu sering dianggap netral, ilmu itu bebas dari nilai baik atau buruk, dan sangat tergantung dari nilai moral si empunya ilmu (Ilmuwan). Dengan kata lain, manusia pemilik ilmu yang harus menentukan apakah ilmunya itu bermanfaat bagi manusia pemilik ilmu yang harus menentukan apakah ilmunya itu bermanfaat bagi manusia atau sebaliknya (Suriasumantri, 1978: 35).

Seperti telah dikemukakan, pengetahuan yang memenuhi ketiga landasan tersebut di atas (ontologis, epistemologis, dan aksiologis) yang disebut ilmu atau ilmu pengetahuan. Oleh karena itu, istilah ilmu atau ilmu pengetahuan itu dapat bermakna kumpulan informasi, cara memperoleh informasi serta manfaat dari informasi itu. Ketiga sisi ilmu

pengetahuan itu seharusnya mendapat perhatian yang proporsional di dalam bahan ajaran. Dengan demikian, pendidikan bukan hanya berperan dalam pewarisan iptek, tetapi juga ikut menyiapkan manusia yang sadar iptek dan calon pakar iptek itu. Dengan demikian pula, pendidikan akan dapat mewujudkan fungsinya dalam pelestarian dan pengembangan iptek tersebut.

## **2. Perkembangan Iptek sebagai Landasan Ilmiah**

Iptek merupakan salah satu hasil dari usaha manusia untuk mencapai kehidupan yang lebih baik, yang telah dimulai pada permulaan kehidupan manusia. Bukti historis menunjukkan bahwa usaha mula bidang keilmuan yang tercatat adalah oleh bangsa Mesir Purba di mana banjir tahunan Sungai Nil menyebabkan sistem almanak, geometri, dan kegiatan survei. Selanjutnya, pengembangan ilmu yang menonjol berturut-turut oleh bangsa Babylonia, Hindu, Yunani Kuno, Arab di zaman permulaan Islam, dan melalui bangsa-bangsa di Eropa menyebar ke seluruh penjuru dunia (Mouly, 1963: 87). Perkembangan ilmu tersebut meliputi aspek ontologis, epistemologis, maupun aksiologis, serta makin lama perkembangan itu makin dipercepat. Pada zaman dulu, manusia purba senantiasa menghadapi kekuasaan alam yang mendominasi kehidupannya. Berkat perkembangan iptek, hubungan kekuasaan antara manusia dan alam itu dapat dikatakan terbalik: Alam kini di bawah kekuasaan manusia.

Seperti telah dikemukakan, pengembangan dan pemanfaatan iptek pada umumnya ditempuh rangkaian kegiatan: penelitian dasar, penelitian terapan, pengembangan teknologi, dan penerapan teknologi, serta biasanya diikuti pula dengan evaluasi etis-politis-religius. Langkah terakhir itu diperlukan untuk menentukan apakah hasil iptek itu dapat diterima oleh masyarakat dan apakah dampaknya tidak bertentangan dengan nilai-nilai luhur dari masyarakat. Karena kecepatan perkembangan iptek, banyak pihak yang memandang bahwa evaluasi akhir itu tidak memadai lagi dan sering kali dilaksanakan terlambat. Oleh karena itu, diharapkan agar dilakukan pengarah awal secara moral-etis, yang dilanjutkan dengan pemantauan-pegecekan sementara rangkaian kegiatan berlangsung dan akhirnya dilakukan evaluasi akhir.

Lembaga pendidikan, utamanya pendidikan jalur sekolah, haruslah mampu mengakomodasi dan mengantisipasi perkembangan iptek. Bahan ajaran seyogianya hasil perkembangan iptek mutakhir, baik yang berkaitan dengan hasil perolehan informasi, maupun cara memperoleh informasi itu dan manfaatnya bagi masyarakat. Relevansi bahan ajaran dan cara penyajiannya dengan hakikat ilmu, sumber bahan ajaran itu merupakan satu tuntutan yang tak dapat ditawar-tawar lagi. Peserta didik seyogianya sedini mungkin mengalami sosialisasi ilmiah meskipun dalam bentuk yang masih sederhana. Dengan demikian, baik kemampuan maupun sikap ilmiah sedini mungkin dikembangkan dalam diri peserta didik. Seperti diketahui, di sekolah telah digalakkan pelaksanaan cara belajar siswa aktif dengan pendekatan keterampilan proses. Beberapa keterampilan dibentuk sedini mungkin mulai dari sekolah dasar (SD), seperti: Observasi, perhitungan, pengukuran, klasifikasi, mencari hubungan ruang/waktu, pembuatan, hipotesis, perencanaan penelitian (utamanya eksperimen), pengendalian variabel, interpretasi data, kesimpulan sementara. Pembentukan keterampilan dan sikap ilmiah sedini mungkin tersebut secara serentak akan meletakkan dasar terbentuknya masyarakat yang sadar iptek dan calon-calon pakar iptek kelak kemudian hari.



# 3

## ASAS-ASAS PENDIDIKAN

### A. Asas Tut Wuri Handayani

Asas *tut wuri handayani*, yang kini menjadi semboyan Depdikbud, pada awalnya merupakan salah satu dari “Asas 1922” yakni tujuh buah asas dari Perguruan Nasional Taman Siswa (didirikan 3 Juli 1922). Sebagai asas pertama, *tut wuri handayani* merupakan inti dari Sistem Among dari perguruan itu. Asas ataupun semboyan *tut wuri handayani* yang dikumandangkan oleh Ki Hadjar Dewantara itu mendapat tanggapan positif dari Drs. R.M.P. Sostrokartono (filsuf dan ahli bahasa) dengan menambahkan dua semboyan untuk melengkapinya, yakni *ing ngarso sung tulada dan ing madya mangun karsa* (Joni, et. al., 1985: 38).

Kini ketiga semboyan tersebut telah menyatu menjadi satu kesatuan asas, yakni: *ing ngarso sung tulada* (jika di depan, menjadi contoh), *ing madya mangun karsa* (jika di tengah-tengah, membangkitkan kehendak, hasrat atau motivasi), dan *tut wuri handayani* (jika di belakang, mengikuti dengan awas).

Agar diperoleh latar keberlakuan awal dari asas *tut wuri handayani*, perlu dikemukakan ketujuh asas Perguruan Nasional Taman Siswa tersebut. Seperti diketahui Perguruan Nasional Taman Siswa yang lahir pada tanggal 3 Juli 1922 berdiri di atas tujuh asas yang merupakan asas perjuangan untuk menghadapi Pemerintah Kolonial Belanda

serta sekaligus untuk mempertahankan kelangsungan hidup dan sifat nasional dan demokrasi. Ketujuh asas tersebut yang secara singkat “Asas 1922” adalah sebagai berikut:

1. Bahwa setiap orang mempunyai hak untuk mengatur dirinya sendiri dengan mengingat tertibnya persatuan dalam perikehidupan umum.
2. Bahwa pengajaran harus memberi pengetahuan yang berfaedah, yang dalam arti lahir dan batin dapat memerdekakan diri.
3. Bahwa pengajaran harus berdasar pada kebudayaan dan kebangsaan sendiri.
4. Bahwa pengajaran harus tersebar luas sampai dapat menjangkau kepada seluruh rakyat.
5. Bahwa untuk mengejar kemerdekaan hidup yang sepenuh-penuhnya lahir maupun batin hendaklah diusahakan dengan kekuatan sendiri, dan menolak bantuan apa pun dan dari siapa pun yang mengikat, baik berupa ikatan lahir maupun ikatan batin.
6. Bahwa sebagai konsekuensi hidup dengan kekuatan sendiri maka mutlak harus membelanjai sendiri segala usaha yang dilakukan.
7. Bahwa dalam mendidik anak-anak perlu adanya keikhlasan lahir dan batin untuk mengorbankan segala kepentingan pribadi demi keselamatan dan kebahagiaan anak-anak.

Asas *tut wuri handayani* merupakan inti dari asas pertama (butir a) yang menegaskan bahwa setiap orang mempunyai hak mengatur dirinya sendiri (*zelf-veschikkingsrecht*) dengan mengingat tertibnya persatuan dalam perikehidupan umum. Dari asasnya yang pertama ini jelas bahwa tujuan yang hendak dicapai oleh Taman Siswa adalah kehidupan yang tertib dan damai (tata dan tentram, *orde on vrede*). Kehidupan yang tertib dan damai hendaknya dicapai menurut dasar kodrat alam sebagai sifat lahir dan manifestasi kekuasaan Tuhan. Asas ini pulalah yang mendorong Taman Siswa untuk mengganti sistem pendidikan cara lama yang menggunakan perintah, paksaan, dan hukuman dengan sistem khas Taman Siswa, yang didasarkan pada perkembangan kodrati. Dari asas ini pula lahir “Sistem Among”, di mana guru memperoleh sebutan “pamong”, yaitu sebagai pemimpin yang berdiri di belakang dengan bersemboyan “*tut wuri handayani*”, yaitu tetap memengaruhi

dengan memberi kesempatan kepada anak didik untuk berjalan sendiri, dan tidak terus-menerus dicampuri, diperintah atau dipaksa. Pamong hanya wajib menyingkirkan segala sesuatu yang merintang jalannya anak serta hanya bertindak aktif dan mencampuri tingkah laku atau perbuatan anak apabila mereka sendiri tidak menghindarkan diri dari berbagai rintangan atau ancaman keselamatan atau gerak majunya. Jadi, “Sistem Among” adalah cara pendidikan dalam sistem Taman Siswa dengan maksud mewajibkan pada guru supaya mengingati dan mementingkan kodrat-iradatnya para siswa dengan tidak melupakan segala keadaan yang mengelilinginya.

Dua semboyan lainnya, sebagai tak terpisahkan dari *tut wuri handayani*, pada hakikatnya bertolak dari wawasan tentang anak yang sama, yakni tidak ada unsur perintah, paksaan atau hukuman, tidak ada campur tangan yang dapat mengurangi kebebasan anak untuk berjalan sendiri dengan kekuatan sendiri. Dari sisi lain, pendidik setiap saat siap memberi uluran tangan apabila diperlukan oleh anak. *Ing ngarsa sung tulada* (di depan memberi contoh) adalah hal yang baik mengingat kebutuhan anak maupun pertimbangan guru. *Ing madya mangun karsa* (di tengah membangkitkan kehendak) diterapkan dalam situasi kurang bergairah atau ragu-ragu untuk mengambil keputusan atau tindakan, sehingga perlu diupayakan untuk memperkuat motivasi. Ketiga semboyan tersebut sebagai satu kesatuan asas (*ing ngarsa sung tulada, ing madya mangun karsa, dan tut wuri handayani*) telah menjadi asas paling penting dalam pendidikan di Indonesia.

## **B. Asas Belajar Sepanjang Hayat**

UNESCO institute for Education (UIE Hamburg) menetapkan suatu definisi kerja yakni pendidikan seumur hidup hayati (*life long learning*) adalah pendidikan yang harus:

1. Meliputi seluruh hidup setiap individu.
- 2.. Mengarah kepada pembentukan, pembaruan, peningkatan, penyempurnaan secara sistematis pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang dapat meningkatkan kondisi hidupnya.
3. Tujuan akhirnya adalah mengembangkan kesadaran diri (*self fulfilment*) setiap individu.

4. Meningkatkan kemampuan dan motivasi untuk belajar mandiri.
5. Mengakui kontribusi dari semua pengaruh pendidikan yang mungkin terjadi, termasuk yang formal, non-formal dan informal (Cropley, 1970: 2; La Sulo, 1990: 25).

Istilah pendidikan seumur hidup erat kaitannya dan kadang-kadang digunakan saling bergantian dengan makna yang sama dengan istilah belajar sepanjang hayat. Kedua istilah ini memang tak dapat dipisahkan, tetapi dapat dibedakan. Seperti diketahui, penekanan istilah 'belajar' adalah perubahan perilaku (kognitif/afektif/psikomotor) yang relatif tetap karena pengaruh pengalaman, sedang istilah 'pendidikan' menekankan pada usaha sadar dan sistematis untuk penciptaan suatu lingkungan yang memungkinkan pengaruh pengalaman tersebut lebih efisien dan efektif, dengan kata lain, lingkungan yang membelajarkan subjek didik (Cropley, 1979: 10; Hameyer, 1979: 11; La Sulo, 1987: 26).

Dalam latar pendidikan seumur hidup, proses belajar-mengajar di sekolah seyogianya mengemban sekurang-kurangnya dua misi, yakni membelajarkan peserta didik dengan efisien dan efektif, dan serentak dengan itu, meningkatkan kemauan dan kemampuan belajar mandiri sebagai basis dari belajar sepanjang hayat. Ditinjau dari pendidikan sekolah, masalahnya adalah bagaimana merancang dan mengimplementasikan suatu program belajar-mengajar sehingga mendorong terwujudnya belajar sepanjang hayat, dengan kata lain, terbentuk manusia dan masyarakat yang mau dan mampu terus-menerus belajar.

Kurikulum yang dapat mendukung terwujudnya belajar sepanjang hayat harus dirancang dan diimplementasi dengan memperhatikan dua dimensi sebagai berikut:

- a. Dimensi vertikal dari kurikulum sekolah yang meliputi: Di samping keterkaitan dan kesinambungan antartingkatan persekolahan, harus pula terkait dengan kehidupan peserta didik di masa depan. Termasuk dalam dimensi vertikal itu antara lain pengkajian tentang:
  - 1) Keterkaitan antara kurikulum dengan masa depan peserta didik, termasuk relevansi bahan ajaran dengan masa depan dan pengintegrasian masalah kehidupan nyata ke dalam kurikulum.
  - 2) Kurikulum dan perubahan sosial-kebudayaan: kurikulum seyogianya memungkinkan antisipasi terhadap sosial-

kebudayaan itu karena peserta didik justru akan hidup dalam sosial-kebudayaan yang telah berubah setelah menamatkan sekolahnya.

- 3) “*The forecasting curriculum*” yakni perancangan kurikulum berdasarkan suatu prognosis, baik tentang perilaku peserta didik pada saat menamatkan sekolahnya, pada saat hidup ia dalam sistem yang sedang berlaku, maupun pada saat ia hidup dalam sistem yang telah berubah di masa depan.
  - 4) Keterampilan bahan ajaran dan pengorganisasian pengetahuan, terutama dalam kaitannya dengan struktur pengetahuan yang sedang dipelajari dengan penguasaan kerangka dasar untuk memperoleh keterpaduan ide bidang studi itu.
  - 5) Penyiapan untuk memikul tanggung jawab, baik tentang dirinya sendiri maupun dalam bidang sosial/pekerjaan, agar kelak dapat membangun dirinya sendiri dan bersama-sama membangun masyarakatnya.
  - 6) Pengintegrasian dengan pengalaman yang telah dimiliki peserta didik, yakni pengalaman di keluarga untuk pendidikan dasar, dan demikian seterusnya.
  - 7) Untuk mempertahankan motivasi belajar secara permanen, peserta didik harus dapat melihat kemanfaatan yang akan didapatnya dengan tetap mengikuti pendidikan itu, seperti kesempatan yang terbuka baginya, mobilitas pekerjaan, pengembangan kepribadiannya, dan sebagainya.
- b. Dimensi horizontal dari kurikulum sekolah yakni keterkaitan antara pengalaman belajar dengan pengalaman di luar sekolah. Termasuk dalam dimensi horizontal antara lain:
- 1) Kurikulum sekolah merefleksi kehidupan di luar sekolah; kehidupan di luar sekolah menjadi objek refleksi teoretis di dalam bahan ajaran di sekolah, sehingga peserta didik lebih memahami persoalan-persoalan pokok yang terdapat di luar sekolah.
  - 2) Memperluas kegiatan belajar ke luar sekolah: kehidupan di luar sekolah dijadikan tempat kajian empiris, sehingga kegiatan belajar-mengajar terjadi di dalam dan luar sekolah.

- 3) Melibatkan orang tua dan masyarakat dalam kegiatan belajar-mengajar, baik sebagai narasumber dalam kegiatan belajar di sekolah maupun dalam kegiatan belajar di luar sekolah (Hameyer, 1979: 67-81; La Sulo, 1990: 28-30).

Perancangan dan implementasi kurikulum yang memperhatikan kedua dimensi itu akan mengakrabkan peserta didik dengan berbagai sumber belajar yang ada di sekitarnya. Kemampuan dan kemauan menggunakan sumber-sumber belajar yang tersedia itu akan memberi peluang terwujudnya belajar sepanjang hayat. Dan masyarakat yang mempunyai warga yang belajar sepanjang hayat akan menjadi suatu masyarakat yang gemar belajar (*learning society*). Dengan kata lain, akan terwujudlah gagasan pendidikan seumur hidup seperti yang tercermin di dalam sistem pendidikan nasional Indonesia.

### **C. Asas Kemandirian Dalam Belajar**

Baik asas *tut wuri handayani* maupun belajar sepanjang hayat secara langsung erat kaitannya dengan asas kemandirian dalam belajar. Asas *tut wuri handayani* pada prinsipnya bertolak dari asumsi kemampuan siswa untuk mandiri, termasuk mandiri dalam belajar. Dalam kegiatan belajar-mengajar, sedini mungkin dikembangkan kemandirian dalam belajar itu dengan menghindari campur tangan guru, namun guru selalu siap untuk ulur tangan apabila diperlukan. Selanjutnya, asas belajar sepanjang hayat hanya dapat diwujudkan apabila didasarkan pada asumsi bahwa peserta didik mau dan mampu mandiri dalam belajar, karena adalah tidak mungkin seseorang belajar sepanjang hayatnya apabila selalu tergantung dari bantuan guru ataupun orang lain.

Perwujudan asas kemandirian dalam belajar akan menempatkan guru dalam peran utama sebagai fasilitator dan motivator, di samping peran-peran lain: Informator, organisator, dan sebagainya. Sebagai fasilitator, guru diharapkan menyediakan dan mengatur berbagai sumber belajar sedemikian sehingga memudahkan peserta didik berinteraksi dengan sumber-sumber tersebut. Sedang sebagai motivator, guru mengupayakan timbulnya prakarsa peserta didik untuk memanfaatkan sumber belajar itu. Pengembangan kemandirian dalam belajar ini seyogianya dimulai dalam kegiatan intrakurikuler, yang dikembangkan dan dimantapkan selanjutnya dalam kegiatan kokurikuler dan

ekstra-kurikuler. Atau, untuk latar perguruan tinggi: Dimulai dalam kegiatan tatap muka, dan dikembangkan dan dimantapkan dalam kegiatan terstruktur dan kegiatan mandiri. Kegiatan tatap muka atau intrakurikuler terutama berfungsi membentuk konsep-konsep dasar dan cara-cara pemanfaatan berbagai sumber belajar, yang akan menjadi dasar pengembangan kemandirian dalam belajar di dalam bentuk-bentuk kegiatan terstruktur dan mandiri, atau kegiatan ko dan ekstrakurikuler itu.

Terdapat beberapa strategi belajar-mengajar dan atau kegiatan belajar-mengajar yang dapat memberi peluang pengembangan kemandirian dalam belajar. Cara Belajar Siswa Aktif (CBSA) merupakan salah satu pendekatan yang memberi peluang itu, karena siswa dituntut mengambil prakarsa dan atau memikul tanggung jawab tertentu dalam belajar-mengajar di sekolah, umpamanya melalui lembaga kerja. Di samping itu, beberapa jenis kegiatan belajar mandiri akan sangat bermanfaat dalam mengembangkan kemandirian dalam belajar itu, seperti belajar melalui modul, paket belajar, pengajaran berprogram, dan sebagainya. Keseluruhan upaya itu akan dapat terlaksana dengan semestinya apabila setiap lembaga pendidikan, utamanya sekolah, didukung oleh suatu pusat sumber belajar (PSB) yang memadai. Seperti diketahui, PSB itu memberi peluang tersedianya berbagai jenis sumber belajar, di samping bahan pustaka di perpustakaan, seperti rekaman elektronik, ruang-ruang belajar (tutorial) sebagai mitra kelas, dan sebagainya. Dengan dukungan PSB itu asas kemandirian dalam belajar akan lebih dimantapkan dan dikembangkan.

#### **D. Asas-asas Lainnya**

Ki Hajar Dewantara (dalam Mulyasana, 2011: 37) memandang penting diterapkannya pendekatan yang bersifat humanistik dalam proses pendidikan. Oleh sebab itu, Beliau memandang pentingnya diterapkan lima asas pendidikan sebagai berikut.

1. Asas kemerdekaan. Proses penyelenggaraan pendidikan dilaksanakan dengan memperhatikan kemerdekaan peserta didik. Mereka diberikan kemerdekaan tapi tetap memperhatikan etika, aturan, dan tata nilai yang berlaku. Asas kemerdekaan bukan berarti

pendidikan yang bebas nilai, tapi kemerdekaan yang dikembangkan bersama etika, aturan, dan tata nilai.

2. Asas kodrat Alam. Proses pendidikan dilakukan sesuai dengan kodrat alam. Artinya, proses pendidikan dikelola dengan memperhatikan hakikat dan perkembangan kodrat anak selaku manusia. Setiap anak memiliki keragaman bakat, sikap, kemampuan, minat, dan kebutuhan yang berbeda-beda. Pendidikan dikembangkan sejalan dengan hakikat dan keragaman tersebut.
3. Asas kebudayaan. Proses pendidikan yang baik adalah proses pendidikan yang dilakukan dengan menggunakan pendekatan budaya dan dikembangkan sejalan dengan tuntutan peradaban dan tantangan masa depan bangsa.
4. Asas kebangsaan. Pendidikan dilakukan dengan memperhatikan asas kebangsaan. Artinya bahwa pengelolaan dan pembangunan pendidikan di Indonesia dilakukan dengan memperhatikan kepentingan dan jati diri bangsa.
5. Asas kemanusiaan. Pendidikan dilakukan dengan memperhatikan nilai-nilai kemanusiaan. Hal ini sejalan dengan hakikat pendidikan sebagai proses memanusiakan manusia yang dilakukan secara manusiawi. Artinya, pendidikan tidak dimaksud mengubah anak didik menjadi mesin dan robot, tapi mengembangkan potensi dan kemampuan anak sejalan dengan hakikat dirinya sebagai manusia.

Sementara itu, Tilaar (2000:16) memandang ada tiga hal yang perlu dikaji kembali dalam pendidikan. *Pertama*, pendidikan tidak dapat dibatasi sebagai *schooling* belaka. *Kedua*, pendidikan bukan untuk mengembangkan inteligensi akademik peserta didik semata. *Ketiga*, pendidikan ternyata bukan hanya membuat manusia pintar, tetapi yang lebih penting ialah manusia yang berbudaya dan menyadari hakikat tujuan penciptaannya.



# 4

## ALIRAN-ALIRAN PENDIDIKAN

### A. Aliran Klasik dalam Pendidikan

#### 1. Aliran-aliran Klasik dalam Pendidikan dan Pengaruhnya Terhadap Pemikiran Pendidikan di Indonesia

##### a. Aliran Empirisme

Aliran Empirisme bertolak dari *Lockean Tradition* yang mementingkan stimulasi eksternal dalam perkembangan manusia, dan menyatakan bahwa perkembangan anak tergantung kepada lingkungan, sedangkan pembawaan tidak dipentingkan. Pengalaman yang diperoleh anak dalam kehidupan sehari-hari didapat dari dunia sekitarnya yang berupa stimulan-stimulan. Stimulasi ini berasal dari alam bebas ataupun diciptakan oleh orang dewasa dalam bentuk program pendidikan. Tokoh perintis pandangan ini adalah seorang filsuf Inggris bernama John Locke (1632-1704) yang mengembangkan teori “*Tabula Rasa*”, yakni anaka lahir di dunia bagaikan kertas putih yang bersih. Pengalaman empirik yang diperoleh dari lingkungan akan berpengaruh besar dalam menentukan perkembangan anak. Menurut pandangan empirisme (biasa pula disebut *environmentalisme*) pendidik memegang peranan yang sangat penting sebab pendidik dapat menyediakan lingkungan pendidikan kepada anak dan akan diterima oleh anak sebagai

pengalaman-pengalaman. Pengalaman-pengalaman itu tentunya yang sesuai dengan tujuan pendidikan.

Aliran empirisme dipandang berat sebelah sebab hanya mementingkan peranan pengalaman yang diperoleh dari lingkungan. Sedangkan kemampuan dasar yang dibawa anak sejak lahir dianggap tidak menentukan. Menurut kenyataan dalam kehidupan sehari-hari terdapat anak yang berhasil karena berbakat, meskipun lingkungan sekitarnya tidak mendukung. Keberhasilan ini disebabkan oleh adanya kemampuan yang berasal dari dalam diri yang berupa kecerdasan atau kemauan keras, anak berusaha mendapatkan lingkungan yang dapat mengembangkan bakat atau kemampuan yang telah ada dalam dirinya. Meskipun demikian penganut aliran ini masih tampak pada pendapat-pendapat yang memandang manusia sebagai makhluk yang pasif dan dapat dimanipulasi, umpama melalui modifikasi tingkah laku. Hal itu tercermin pada pandangan *scientific psychology* dari B.F. Skinner ataupun pandangan behaviorial (*behaviorisme*) lainnya. Behaviorisme itu menjadikan perilaku manusia yang tampak keluar sebagai sasaran kajiannya, dengan tetap menekankan bahwa perilaku itu terutama sebagai hasil belajar semata-mata. Meskipun demikian, pandangan behaviorial ini juga masih bervariasi dalam menentukan faktor apakah yang paling utama dalam proses belajar itu (Milhollan dan Forisha, 1972: 31-79; Ivey et. al, 1987: 132-163), sebagai berikut:

- 1) Pandangan yang menekankan peranan stimulus (rangsangan) terhadap perilaku seperti dalam "*classical conditioning*" atau "*respondent learning*" oleh Ivan Pavlov (1849-1936) di Rusia dan Jon B. Watson (1878-1958) di Amerika Serikat.
- 2) Pandangan yang menekankan peranan dari dampak ataupun balikan dari sesuatu perilaku seperti dalam "*operant conditioning*" atau "*instrumental learning*" dari Edward L. Thorndike (1874-1949) dan Burrhus F. Skinner (1904) di Amerika Serikat.
- 3) Pandangan yang menekankan peranan pengamatan dan imitasi seperti dalam "*observational learning*" yang dipelopori oleh N.E. Miller dan J. Dollard dengan "*social learning and imitation*" (diterbitkan pada tahun 1941) dan dikembangkan lebih lanjut oleh A. Bandura dengan "*participant modeling*" (diterbitkan tahun 1976) maupun dengan "*self-efficacy*" (diterbitkan tahun 1982).

Seperti yang akan dikemukakan pada butir d (aliran konvergensi) pada bagian ini, beberapa pendapat dalam pandangan behavioral tersebut tidak lagi sepenuhnya ala “Tabula Rasa” dari J. Locker, karena telah mulai diperhatikan pula faktor-faktor internal dan manusia.

## **b. Aliran Nativisme**

Aliran nativisme bertolak dari *Leibnitizian Tradition* yang menekankan kemampuan dalam diri anak, sehingga faktor lingkungan, termasuk faktor pendidikan, kurang berpengaruh terhadap perkembangan anak. Hasil perkembangan tersebut ditentukan oleh pembawaan yang sudah diperoleh sejak kelahiran. Lingkungan kurang berpengaruh terhadap pendidikan dan perkembangan anak. Hasil pendidikan tergantung pada pembawaan, Schopenhauer (filsuf Jerman 1788-1860) berpendapat bahwa bayi itu lahir sudah dengan pembawaan baik dan pembawaan buruk. Oleh karena itu, hasil akhir pendidikan ditentukan oleh pembawaan yang sudah dibawa sejak lahir. Berdasarkan pandangan ini maka keberhasilan pendidikan ditentukan oleh anak didik itu sendiri. Ditekankan bahwa “yang jahat akan menjadi jahat, dan yang baik akan menjadi baik”. Pendidikan yang tidak sesuai dengan bakat dan pembawaan anak didik tidak akan berguna untuk perkembangan anak sendiri. Istilah nativisme dari asal kata *natie* yang artinya adalah terlahir. Bagi nativisme, lingkungan sekitar tidak ada artinya sebab lingkungan tidak akan berdaya dalam memengaruhi perkembangan anak. Penganut pandangan ini menyatakan bahwa kalau anak mempunyai pembawaan jahat maka dia akan menjadi jahat, sebaliknya kalau anak mempunyai pembawaan baik maka dia akan menjadi orang baik. Pembawaan buruk dan baik ini tidak dapat diubah dari kekuatan luar.

Meskipun dalam kenyataan sehari-hari, sering ditemukan anak mirip orang tuanya (secara fisik) dan anak juga mewarisi bakat-bakat yang ada pada orang tuanya. Tetapi pembawaan itu bukanlah merupakan satu-satunya faktor yang menentukan perkembangan. Masih banyak faktor yang dapat memengaruhi pembentukan dan perkembangan anak dalam menuju kedewasaan. Pandangan konvergensi akan memberikan penjelasan tentang pentingnya kedua faktor: pembawaan atau hereditas dan lingkungan dalam perkembangan anak. Terdapat suatu pokok pendapat aliran nativisme yang berpengaruh luas yakni bahwa dalam diri individu terdapat suatu “inti” pribadi (G. Leibnitz:

Monad) yang mendorong manusia untuk mewujudkan diri, mendorong manusia dalam menentukan pilihan dan kemauan sendiri, dan yang menempatkan manusia sebagai makhluk aktif yang mempunyai kemauan bebas. Pandangan-pandangan tersebut tampak antara lain *humanistic psychology* dari Carl R. Rogers ataupun pandangan *phenomenology/humanistik* lainnya. Meskipun pandangan ini mengakui pentingnya belajar, namun pengalaman dalam belajar itu ataupun penerimaan dan persepsi seseorang banyak ditentukan oleh kemampuan memberi makna kepada apa yang dialaminya itu. Dengan kata lain, pengalaman belajar ditentukan oleh “*internal frame of reference*” yang dimilikinya. Pendekatan ini sangat mementingkan pandangan holistik (menyeluruh, Gestalt), serta pemahaman perilaku orang dari sudut pandang si empunya perilaku itu. Terdapat variasi pendapat dari pendekatan *phenomenology/humanistik* tersebut (Milhollan dan Forisha, 1972: 81-123; et.al, 1987: 267-197) sebagai berikut:

- 1) Pendekatan aktualisasi diri atau non-direktif (*client centered*) dari Carl R. Rogers dan Abraham Maslow.
- 2) Pendekatan “*Personal Constructs*” dari George A. Kelly yang menekankan betapa pentingnya memahami hubungan “*transaksional*” antara manusia dan lingkungannya sebagai bakal awal memahami perilakunya (Ivey, et.al., 1987: 144 dan 154).
- 3) Pendekatan “*Gestalt*”, baik yang klasik (Max Wertheimer dan Wolfgang Kohler) maupun pengembangan selanjutnya (K. Lewin dan F. Perls).
- 4) Pendekatan “*Search for meaning*” dengan aplikasinya sebagai “*Logotherapy*” dari Viktor Frankl yang mengungkapkan betapa pentingnya semangat (*human spirit*) untuk mengatasi berbagai tantangan/masalah yang dihadapi.

Pendekatan-pendekatan tersebut di atas tetap menekankan betapa pentingnya “inti” privasi atau jati diri manusia.

### **c. Aliran Naturalisme**

Pandangan yang ada persamaannya dengan nativisme adalah aliran naturalisme yang dipelopori oleh seorang filsuf Prancis J.J. Rousseau (1712-1778). Berbeda dengan Schopenhauer, Rousseau berpendapat bahwa semua anak yang baru dilahirkan mempunyai pembawaan

buruk. Pembawaan baik anak akan menjadi rusak karena dipengaruhi oleh lingkungan. Rousseau juga berpendapat bahwa pendidikan yang diberikan orang dewasa malahan dapat merusak pembawaan anak yang baik itu. Aliran ini juga disebut negativisme, karena berpendapat bahwa pendidik wajib membiarkan pertumbuhan anak pada alam. Jadi dengan kata lain pendidikan tidak diperlukan. Yang dilaksanakan adalah menyerahkan anak didik ke alam, agar pembawaan yang baik itu tidak menjadi rusak oleh tangan manusia melalui proses dan kegiatan pendidikan itu. J.J. Rousseau ingin menjauhkan anak dari segala keburukan masyarakat yang serba dibuat-buat (*artificial*) sehingga kebaikan anak-anak yang diperoleh secara alamiah sejak saat kelahirannya itu dapat tampak secara spontan dan bebas. Ia mengusulkan perlunya permainan bebas kepada anak didik untuk mengembangkan pembawaannya, kemampuan-kemampuannya, dan kecenderungan-kecenderungannya. Pendidikan, harus dijauhkan dalam perkembangan anak karena hal itu berarti dapat menjauhkan anak dari segala hal yang bersifat dibuat-buat (*artificial*) dan dapat membawa anak kembali ke alam untuk mempertahankan segala yang baik. Seperti diketahui, gagasan naturalisme yang menolak campur tangan pendidikan, sampai saat ini tidak terbukti malahan terbukti sebaliknya: pendidikan makin lama makin diperlukan.

#### **d. Aliran Konvergensi**

Perintis aliran ini adalah Wiliam Stern (1871-1939), seorang ahli pendidikan bangsa Jerman yang berpendapat bahwa seorang anak dilahirkan di dunia sudah disertai pembawaan baik maupun pembawaan buruk. Penganut aliran ini berpendapat bahwa dalam proses perkembangan anak, baik faktor pembawaan maupun faktor lingkungan sama-sama mempunyai peranan yang sangat penting. Bakat yang dibawa pada waktu lahir tidak akan berkembang dengan baik tanpa adanya dukungan lingkungan yang sesuai untuk perkembangan bakat itu. Sebaliknya, lingkungan yang baik tidak dapat menghasilkan perkembangan anak yang optimal kalau memang pada diri anak tidak terdapat bakat yang diperlukan untuk mengembangkan itu. Sebagai contoh, hakikat kemampuan anak manusia berbahasa dengan kata-kata, adalah juga hasil konvergensi. Pada anak manusia ada pembawaan untuk berbicara melalui situasi lingkungannya, anak belajar berbicara

dalam bahasa tertentu. Lingkunganpun memengaruhi anak didik dalam mengembangkan pembawaan bahasanya. Karena itu tiap anak manusia mula-mula menggunakan bahasa lingkungannya, misalnya bahasa Jawa, bahasa Sunda, bahasa Inggris, dan sebagainya. Kemampuan dua orang anak (yang tinggal dalam satu lingkungan yang sama) untuk mempelajari bahasa mungkin tidak sama. Itu disebabkan oleh adanya perbedaan kuantitas pembawaan dan perbedaan situasi lingkungan, biar pun lingkungan kedua orang anak tersebut menggunakan bahasa yang sama. William Stern berpendapat bahwa hasil pendidikan itu tergantung dari pembawaan dan lingkungan, seakan-akan dua garis yang menuju kesatu titik pertemuan.

Karena itu teori W. Stern disebut konvergensi (konvergen artinya memusat ke satu titik). Jadi menurut teori konvergensi:

- 1) Pendidikan mungkin untuk dilaksanakan.
- 2) Pendidikan diartikan sebagai pertolongan yang diberikan lingkungan kepada anak didik untuk mengembangkan potensi yang baik dan mencegah berkembangnya potensi yang kurang baik.
- 3) Yang membatasi hasil pendidikan adalah pembawaan dan lingkungan.

Aliran konvergensi pada umumnya diterima secara luas sebagai pandangan yang tepat dalam memahami tumbuh-kembang manusia. Meskipun demikian, terdapat variasi pendapat tentang faktor-faktor mana yang paling penting dalam menentukan tumbuh-kembang itu. Seperti telah dikemukakan bahwa variasi-variasi itu tercermin antara lain dalam perbedaan pandangan tentang strategi yang tepat untuk memahami perilaku manusia, seperti strategi disposisional/konstitusional, strategi phenomenology/humanistik, strategi behavioral, strategi psikodinamik/psikoanalitik, dan sebagainya. Demikian pula halnya dalam belajar mengajar, variasi pendapat itu telah menyebabkan munculnya berbagai teori belajar dan atau teori/model mengajar. Sebagai contoh, dikenal berbagai pendapat tentang model-model mengajar seperti rumpun model behavioral (umpama model belajar tuntas, model belajar kontrol diri sendiri, model belajar stimulasi, dan model belajar asertif), rumpun model pemrosesan (model mengajar inkuiri, model persentase kerangka dasar atau *advance organizer*, dan model pengembangan berpikir), dan lain-lain. Dari sisi-sisi lain,

variasi pendapat itu juga melahirkan berbagai pendapat/gagasan tentang belajar mengajar, seperti para guru sebagai fasilitator atautkah informator, teknik penilaian pencapaian siswa dengan tes objektif atau tes esai, perumusan tujuan pengajaran yang sangat behavioral, penekanan pada peran teknologi pengajaran (*The Teaching Machine*, belajar berprogram, dan lain-lain), dan sebagainya.

## **2. Pengaruh Aliran Klasik terhadap Pemikiran dan Praktik Pendidikan di Indonesia**

Aliran-aliran pendidikan yang klasik mulai dikenal di Indonesia melalui upaya-upaya pendidikan, utamanya persekolahan, dari penguasa penjajah Belanda dan disusul kemudian oleh orang-orang Indonesia yang belajar di negeri Belanda pada masa penjajahan. Setelah kemerdekaan Indonesia, gagasan-gagasan dalam aliran-aliran pendidikan itu masuk ke Indonesia melalui orang-orang Indonesia yang belajar di berbagai negara di Eropa, Amerika Serikat, dan lain-lain. Seperti diketahui, sistem persekolahan diperkenalkan oleh Pemerintah Kolonial Belanda di Indonesia, sebelum masa itu pendidikan di Indonesia terutama oleh keluarga dan oleh masyarakat (kelompok belajar/padepokan, lembaga keagamaan/pesantren, dan lain-lain).

Meskipun dalam hal-hal tertentu sangat diutamakan bakat dan potensi lainnya dari anak (umpama pada bidang kesenian, keterampilan tertentu, dan sebagainya), namun upaya penciptaan lingkungan untuk mengembangkan bakat dan kemampuan itu diusahakan pula secara optimal. Dengan kata lain, meskipun peranan pandangan empirisme dan nativisme tidak sepenuhnya ditolak, tetapi penerimaan itu dilakukan dengan pendekatan elektif fungsional yakni diterima sesuai dengan kebutuhan, namun ditempatkan dalam latar pandangan yang konvergensi. Seperti telah dikemukakan, tumbuh-kembang manusia dipengaruhi oleh berbagai faktor, yakni hereditas, lingkungan, proses perkembangan itu sendiri, dan anugerah. Faktor terakhir itu merupakan pencerminan pengakuan atas adanya kekuasaan yang ikut menentukan nasib manusia (La Sulo, 1981: 38).

Khusus dalam latar persekolahan, kini terdapat sejumlah pendapat yang lebih menginginkan agar peserta didik lebih ditempatkan pada posisi yang seharusnya, yakni sebagai manusia yang dapat dididik dan

juga dapat mendidik dirinya sendiri. Hubungan pendidik dan peserta didik seyogianya adalah hubungan yang setara antara dua pribadi, meskipun yang satu lebih berkembang dari yang lain (Joni, 1983: 29; Sulo Lipu La Sulu, 1984). Hubungan kesetaraan dalam interaksi edukatif tersebut seyogianya diarahkan menjadi suatu hubungan transaksional, suatu hubungan antarpribadi yang memberi peluang baik bagi peserta didik yang belajar, maupun bagi pendidik yang ikut belajar (*colearner*). Dengan demikian, cita-cita pendidikan seumur hidup dapat diwujudkan melalui belajar seumur hidup. Hubungan tersebut sesuai dengan asas *ing ngarsa sung tulada, ing madya mangun karsa, dan tur wuri handayani*, serta pendekatan cara belajar siswa aktif (CBSA) dalam kegiatan belajar mengajar. Dalam UU RI No. 2 Tahun 1989 tentang Sisdiknas, peran peserta didik dalam mengembangkan bakat, minat, dan kemampuannya itu telah diakui dan dilindungi (antara lain: Pasal 23 Ayat 1, Pasal 24, Pasal 26, dan lain-lain).

## **B. Gerakan Baru Pendidikan dan Pengaruhnya terhadap Pelaksanaan di Indonesia**

### **1. Gerakan Baru Pendidikan**

#### **a. Pengajaran Alam Sekitar**

Gerakan pendidikan yang mendekatkan anak dengan sekitarnya adalah gerakan pengajaran alam sekitar, perintis gerakan ini antara lain: Fr. A. Finger (1808-1888) di Jerman dengan *heimatkunde* (pengajaran alam sekitar, dan J. Ligthart (1859-1916) di Belanda dengan *Het Volle-Leven* (kehidupan senyatanya). Beberapa prinsip gerakan *Heimatkunde* adalah:

- 1) Dengan pengajaran alam sekitar itu guru dapat meragakan secara langsung. Betapa pentingnya pengajaran dengan meragakan atau mewujudkan itu sesuai dengan sifat-sifat atau dasar-dasar orang pengajaran.
- 2) Pengajaran alam sekitar memberikan sebanyak-banyaknya agar anak aktif atau giat tidak hanya duduk, dengar, dan catat saja.
- 3) Pengajaran alam sekitar memungkinkan untuk memberikan pengajaran totalitas, yaitu suatu bentuk pengajaran dengan ciri-ciri dalam garis besarnya sebagai berikut:



- a) Suatu pengajaran yang tidak mengenai pembagian mata pengajaran dalam daftar pengajaran, tetapi guru memahami tujuan pengajaran dan mengarahkan usahanya untuk mencapai tujuan.
  - b) Suatu pengajaran yang menarik minat, karena segala sesuatu dipusatkan atas suatu bahan pengajaran yang menarik perhatian anak dan diambilkan dari alam sekitarnya.
  - c) Suatu pengajaran yang memungkinkan segala bahan pengajaran itu berhubung-hubungan satu sama lain seerat-eratnya secara teratur.
- 4) Pengajaran alam sekitar memberi kepada anak bahan apersepsi intelektual yang kukuh dan tidak verbalistis. Yang dimaksud dengan apersepsi intelektual ialah segala sesuatu yang baru dan masuk di dalam intelek anak, harus dapat luluh menjadi satu dengan kekayaan pengetahuan yang sudah dimiliki anak. Harus terjadi proses asimilasi antara pengetahuan lama dengan pengetahuan baru.
  - 5) Pengajaran alam sekitar memberikan apersepsi emosional, karena alam sekitar mempunyai ikatan emosional dengan baik.

Untuk anak pun alam sekitar tidak berbeda dengan untuk orang dewasa; segala kejadian di alam sekitarnya merupakan sebagian dari hidupnya sendiri, dalam duka maupun suka (perhelatan, kelahiran, kematian, pesta desa, panen, penanaman ladang, dan sebagainya). Bahkan kali, kolam, ladang, gunung, jalan, itu semua merupakan bagian dari dirinya atau dirinya adalah bagian dari itu semua. Demikianlah alam sekitar sebagai fundamen pendidikan dan pengajaran memberikan dasar emosional, sehingga anak menaruh perhatian yang spontan terhadap segala sesuatu yang diberikan kepadanya asal itu didasarkan atas dan diambil dari alam sekitarnya.

Adapun J. Ligthart mengemukakan pegangan dalam *Het Volle-Leven* sebagai berikut:

- 1) Anak harus mengetahui barangnya terlebih dahulu sebelum mendengar namanya, tidak kebalikannya, sebab kata itu hanya suatu tanda dari pengertian dari barang itu.

- 2) Pengajaran sesungguhnya harus mendasarkan pada pengajaran selanjutnya atau mata pengajaran yang lain harus dipusatkan atas pengajaran itu.
- 3) Haruslah diadakan perjalanan memasuki hidup senyatanya kesemua jurusan, agar murid paham akan hubungan antara bermacam-macam lapangan dalam hidupnya (pengajaran alam sekitar).

Pokok-pokok pendapat pengajaran alam sekitar tersebut telah banyak dilakukan di sekolah, baik dengan peragaan, penggunaan bahan lokal dalam pengajaran, dan lain-lain. Seperti telah dikemukakan bahwa beberapa tahun terakhir ini telah ditetapkan adanya muatan lokal dalam kurikulum, termasuk penggunaan alam sekitar. Dengan muatan lokal tersebut diharapkan anak makin dekat dengan alam dan masyarakat lingkungannya. Di samping alam sekitar sebagai isi bahan ajaran, alam sekitar juga menjadi kajian empirik melalui percobaan, studi banding, dan sebagainya. Dengan memanfaatkan alam sekitar sebagai sumber belajar, anak akan lebih menghargai, mencintai, dan melestarikan lingkungannya.

## **b. Pengajaran Pusat Perhatian**

Pengajaran pusat perhatian dirintis oleh Ovideminat Decroly (1871-1932) dari Belgia dengan pengajaran melalui pusat-pusat minat (*Centres d'interet*), di samping pendapatnya tentang pengajaran global. Pendidikan menurut Decroly berdasar pada semboyan: *Ecole pour la vie, par la vie* (sekolah untuk hidup dan oleh hidup). Anak harus dididik untuk dapat hidup dalam masyarakat dan dipersiapkan dalam masyarakat, anak harus diarahkan kepada pembentukan individu dan anggota masyarakat. Oleh karena itu, anak harus mempunyai pengetahuan terhadap diri sendiri (tentang hasrat dan cita-citanya) dan pengetahuan tentang dunianya (lingkungannya, tempat hidup di hari depannya). Menurut Decroly dunia ini terdiri dari alam dan kebudayaan. Dan dunia itu harus hidup dan dapat mengembangkan kemampuan untuk mencapai cita-cita. Oleh karena itu, anak harus memiliki pengetahuan atas diri sendiri dan dunianya. Pengetahuan anak-anak harus bersifat subjektif dan objektif. Dari penelitian secara tekun, Decroly menyumbangkan dua pendapat yang sangat berguna bagi pendidikan dan pengajaran, yang merupakan dua hal yang khas dari Decroly, yaitu:

- 1) Metode Global (keseluruhan). Dari hasil yang didapat dari observasi dan tes, dapatlah ia menetapkan, bahwa anak-anak mengamati dan mengingat secara global (keseluruhan). Mengingat keseluruhan lebih dulu daripada bagian-bagian. Jadi ini berdasar atas prinsip psikologi Gestalt. Dalam mengajarkan membaca dan menulis, ternyata mengajarkan kalimat lebih mudah daripada mengajarkan kata-kata lepas. Sedang kata lebih mudah diajarkan daripada mengajarkan huruf-huruf secara tersendiri. Metode ini bersifat videovisual sebab arti sesuatu kata yang diajarkan itu selalu diasosialisasikan dengan tanda (tulisan), atau suatu gambar yang dapat dilihat.
- 2) *Centre d'interet* (pusat-pusat minat). Dari penyelidikan psikologik, ia menetapkan bahwa anak-anak mempunyai minat yang spontan (sewajarnya). Pengajaran harus disesuaikan dengan minat-minat spontan tersebut. Sebab apabila tidak, yaitu misalnya minat yang ditimbulkan oleh guru, maka pengajaran itu tidak akan banyak hasilnya. Anak mempunyai minat-minat spontan terhadap diri sendiri dan minat spontan terhadap diri sendiri itu dapat kita bedakan menjadi:
  - (a) Dorongan mempertahankan diri.
  - (b) Dorongan mencari makan dan minum.
  - (c) Dorongan memelihara diri.

Dorongan-dorongan inilah yang digunakan sebagai pusat-pusat minat. Sedangkan pendidikan dan pengajaran harus selalu dihubungkan dengan pusat-pusat minat tersebut.

Gerakan pengajaran pusat perhatian tersebut telah mendorong berbagai upaya agar dalam kegiatan belajar mengajar diadakan berbagai variasi (cara mengajar, dan lain-lain) agar perhatian siswa tetap terpusat pada bahan ajaran. Dengan kemajuan teknologi pengajaran, peluang mengadakan variasi tersebut menjadi terbuka lebar, dan dengan demikian upaya menarik minat menjadi lebih besar. Pemusatan perhatian dalam pengajaran biasanya dilakukan bukan hanya pada pembukaan pengajaran, tetapi juga pada setiap kali akan membahas subtopik yang baru.

### c. Sekolah Kerja

Gerakan sekolah kerja dapat dipandang sebagai titik kulminasi dari pandangan-pandangan yang mementingkan pendidikan keterampilan dalam pendidikan. J.A. Comenius (1592-1670) menekankan agar pendidikan mengembangkan pikiran, ingatan, bahasa, dan tangan (keterampilan, kerja tangan). J.H. Pestalozzi (1746-1827) mengajarkan bermacam-macam mata pelajaran pertukaran di sekolahnya. Namun yang sering dipandang sebagai bapak sekolah kerja adalah G. Kerschensteiner (1854-1932) dengan *Arbeitschule*-nya (sekolah kerja) di Jerman. Perlu dikemukakan bahwa sekolah kerja itu bertolak dari pandangan bahwa pendidikan tidak hanya demi kepentingan individu tetapi juga demi kepentingan masyarakat. Dengan kata lain, sekolah berkewajiban menyiapkan warga negara yang baik, yakni:

- 1) Tiap orang adalah pekerja dalam salah satu lapangan jabatan.
- 2) Tiap orang wajib menyumbangkan tenaganya untuk kepentingan negara.
- 3) Dalam menunaikan kedua tugas tersebut haruslah selalu diusahakan kesempurnaannya, agar dengan jalan itu tiap warga negara ikut membantu mempertinggi dan menyempurnakan kesusilaan dan keselamatan negara. Berdasarkan hal itu, maka menurut G. Kerschensteiner tujuan sekolah adalah:
  - a) Menambah pengetahuan anak, yaitu pengetahuan yang didapat dari buku atau orang lain, dan yang didapat dari pengalaman sendiri.
  - b) Agar anak dapat memiliki kemampuan dan kemahiran tertentu.
  - c) Agar anak dapat memiliki pekerjaan sebagai persiapan jabatan dalam mengabdikan negara.

Kerschensteiner berpendapat bahwa kewajiban utama sekolah adalah mempersiapkan anak-anak untuk dapat bekerja. Bukan pekerjaan otak yang dipentingkan, melainkan pekerjaan tangan, sebab pekerjaan tangan adalah dasar dari segala pengetahuan adat, agama, bahasa, kesenian, ilmu pengetahuan, dan lain-lain. Oleh karena demikian banyaknya macam pekerjaan yang menjadi pusat pelajaran, maka sekolah kerja dibagi menjadi tiga golongan besar:

- (1) Sekolah-sekolah perindustrian (tukang cukur, tukang cetak, tukang kayu, tukang daging, masinis, dan lain-lain).
- (2) Sekolah-sekolah perdagangan (makanan, pakaian, bank, asuransi, pemegang buku, porselin, pisau, dan gunting dari besi, dan lain-lain).
- (3) Sekolah-sekolah rumah tangga, bertujuan mendidik para calon ibu yang diharapkan akan menghasilkan warga negara yang baik.

Segala pekerjaan itu dilaksanakan di sekolah sehingga sekolah mempunyai alat-alat lengkap dan tempat (ruang) yang cukup; dapur, laboratorium, kebun sekolah, tempat bertukang, dan sebagainya.

Pengikut G. Kerschensteiner antara lain ialah Leo de Paeuw. Leo de Paeuw adalah direktur Jenderal Pengajaran Normal di Belgia, yang mendirikan sekolah kerja seperti Kerschensteiner di negaranya. Ia membuka lima macam sekolah kerja yaitu: (1) Sekolah teknik kerajinan, (2) Sekolah dagang, (3) Sekolah pertanian bagi anak laki-laki, (4) Sekolah rumah tangga kota, dan (5) Sekolah rumah tangga desa. Kedua yang terakhir ini khusus untuk para gadis, dan dapat berhasil baik. Sedangkan sekolah-sekolah bentuk lainnya bersifat intelektualistik.

Di Amerika Serikat, gemanya sekolah kerja dapat ditemukan dalam gagasan-gagasan J. Dewey tentang pendidikan, khususnya metode proyek (lihat butir berikutnya). Di samping itu, gagasan sekolah kerja sangat mendorong berkembangnya sekolah kejuruan di setiap negara, termasuk di Indonesia. Peranan sekolah kejuruan pada tingkat menengah merupakan tulang punggung penyiapan tenaga terampil yang diperlukan oleh negara-negara sedang membangun seperti Indonesia. Pendidikan keterampilan itu sangat diperlukan oleh setiap orang yang akan memasuki lapangan kerja. Oleh karena itu, dalam wajib belajar 9 tahun di Indonesia akan dikembangkan pula paket program yang memberi peluang lulusannya untuk memasuki lapangan kerja, dengan tidak mengabaikan pendidikan umum yang akan melanjutkan ke SMTA. Di samping pengaruh sekolah kerja di program pendidikan jalur sekolah, pengaruh terbesar gagasan ini adalah pada jalur pendidikan luar sekolah (seperti kursus-kursus, balai latihan kerja, dan sebagainya).

#### d. Pengajaran Proyek

Dasar filosofis dan pedagogis dari pengajaran-pengajaran proyek diletakkan oleh John Dewey (1859-1952), namun pelaksanaannya dilakukan oleh pengikutnya, utamanya W.H. Kilpatrick. Dewey menegaskan bahwa sekolah haruslah sebagai mikrokosmos dari masyarakat (*becomes microcosm of society*); oleh karena itu, pendidikan adalah suatu proses kehidupan itu sendiri dan bukannya penyiapan untuk kehidupan di masa depan (*education is a process of living and not a preparation for future living*) (Ulich, 1950: 318). Perlu pula dikemukakan bahwa Dewey merupakan peletak dasar dari falsafah pragmatisme dan penganut behaviorisme. J. Dewey sering dipandang sebagai pemikir dan peletak dasar masyarakat modern Amerika.

Khusus dalam bidang pengajaran, Dewey menegaskan pengajaran proyek, yang dilanjutkan oleh Kilpatrick dan kawan-kawannya. Dalam pengajaran proyek anak bebas menentukan pilihannya (terhadap pekerjaan), merancang, serta memimpinnya. Proyek yang ditentukan oleh anak, mendorongnya mencari jalan pemecahan bila ia menemui kesukaran. Anak dengan sendirinya giat dan aktif sesuai dengan apa yang diinginkannya. Proyek itulah yang menyebabkan mata pelajaran-mata pelajaran itu tidak terpisah-pisah antara yang satu dengan yang lain. Pengajaran berkisar di sekitar pusat-pusat minat sewajarnya. Menurut Dewey yang menjadi kompleks pokok ialah pertukangan kayu, memasak, dan meminum. Mata pelajaran-mata pelajaran seperti menulis, membaca, dan berhitung serta bahasa tidak ada sebab semua itu berjalan dengan sendirinya pada waktu anak-anak melaksanakan proyek itu. Anak tidak boleh dipisahkan dari pengajaran bahasa ibu sebab bahasa ibu merupakan alat pernyataan pengalaman dan perasaan anak-anak. Dalam pengajaran proyek, pekerjaan-pekerjaan dikerjakan secara berkelompok untuk menghidupkan rasa gotong-royong. Juga dalam bekerja sama itu akan lahir sifat-sifat baik pada diri anak seperti bersaing secara sportif, bebas menyatakan pendapat, dan disiplin yang sewajarnya. Sifat-sifat manusia tersebut sangat diperlukan dalam masyarakat luas yang kapitalistik dan demokratik.

Pengajaran proyek biasa pula digunakan sebagai salah satu metode mengajar di Indonesia, antara lain dengan nama pengajaran proyek, pengajaran unik, dan sebagainya. Yang perlu ditekankan bahwa

pengajaran proyek akan menumbuhkan kemampuan untuk memandang dan memecahkan persoalan secara komprehensif; dengan kata lain, menumbuhkan kemampuan pemecahan masalah secara mutidisiplin. Pendekatan mutidisiplin tersebut makin lama makin penting, utamanya dalam masyarakat yang maju.

## **2. Pengaruh Gerakan Baru dalam Pendidikan Terhadap Penyelenggaraan Pendidikan di Indonesia**

Telah dikemukakan bahwa gerakan baru dalam pendidikan tersebut terutama berkaitan dengan kegiatan belajar mengajar di sekolah, namun dasar-dasar pikirannya tentulah menjangkau semua segi dari pendidikan, baik aspek konseptual maupun operasional. Sebab itu, mungkin saja gerakan-gerakan itu tidak diadopsi seutuhnya di suatu masyarakat atau negara tertentu, namun asas pokoknya menjiwai kebijakan-kebijakan pendidikan dalam masyarakat atau negara itu. Sebagai contoh yang telah dikemukakan pada setiap paparan tentang gerakan itu, untuk Indonesia, seperti muatan lokal dalam kurikulum untuk mendekatkan peserta didik dengan lingkungannya, berkembangnya sekolah kejuruan, pemupukan semangat kerja sama mutidisiplin dalam menghadapi masalah, dan sebagainya.

Akhirnya, perlu ditekankan lagi bahwa kajian tentang pemikiran-pemikiran pendidikan pada masa lalu akan sangat bermanfaat untuk memperluas pemahaman tentang seluk-beluk pendidikan, serta menumpuk wawasan historis dari setiap tenaga kependidikan. Kedua hal itu sangat penting karena setiap keputusan dan tindakan di bidang pendidikan, termasuk di bidang pembelajaran, akan membawa dampak bukan hanya pada masa kini tetapi juga masa depan. Oleh karena itu, setiap keputusan dan tindakan itu harus dapat dipertanggungjawabkan secara profesional. Sebagai contoh, beberapa tahun terakhir ini telah terjadi polemik tentang peran pokok pendidikan (utamanya jalur sekolah) yakni tentang masalah relevansi tentang dunia kerja (siapa pakai); apakah tekanan pada pembudayaan manusia yang menyadari harkat dan martabatnya, ataukah memberi bekal keterampilan untuk memasuki dunia kerja. Kedua hal itu tentulah sama pentingnya dalam membangun sumber daya manusia Indonesia yang bermutu.

## C. Aliran Perguruan Nasional Taman Siswa

### 1. Perguruan Kebebasan Taman Siswa

Perguruan Kebangsaan Taman Siswa didirikan oleh Ki Hadjar Dewantara (lahir 2 Mei 1889 dengan nama Suwardi Suryaningrat) pada tanggal 3 Juli 1922 di Yogyakarta, yakni dalam bentuk yayasan, selanjutnya didirikan Taman Indria (Taman Kanak-Kanak) dan Kursus Guru, selanjutnya Taman Muda (SD), disusul Taman Dewasa merangkap Guru (Mulo-Kweekschool). Sekarang ini, telah dikembangkan sehingga meliputi pula Taman Madya, prasarjana, dan Sarjana Wiyata. Dengan demikian Taman Siswa telah meliputi semua jenjang persekolahan, dari pendidikan prasekolah, pendidikan dasar, pendidikan menengah, dan pendidikan tinggi.

#### a. Asas dan Tujuan Tanam Siswa

Perguruan Nasional Taman Siswa mempunyai tujuh asas perjuangan untuk menghadapi pemerintah Kolonial Belanda serta sekaligus untuk mempertahankan kelangsungan hidup bersifat nasional, dan demokrasi. Ketujuh asas tersebut yang secara singkat disebut “asas 1922” adalah sebagai berikut:

- 1) Bahwa setiap orang mempunyai hak untuk mengatur dirinya sendiri (*zelf beschikkingsrecht*) dengan mengingat terbitnya persatuan perikhidupan umum. Dari asas yang pertama ini jelas bahwa tujuan yang hendak dicapai oleh Taman Siswa adalah kehidupan yang tertib dan damai (tata dan tentram, Orde on Vrede). Kehidupan yang tertib dan damai hendaknya dicapai menurut dasar kodrat alam sebagai sifat lahir dan manifestasi kekuasaan Tuhan. Asas ini pulalah yang mendorong Taman Siswa untuk mengganti sistem pendidikan cara lama yang menggunakan perintah, paksaan, dan hukuman dengan sistem khas Taman Siswa, yang didasarkan pada perkembangan kodrati. Dari asas ini pulalah lahir “Sistem Among”, dalam cara mana guru memperoleh sebutan “Pamong”, yaitu sebagai pemimpin yang berdiri di belakang dengan bersemboyan “tut wuri handayani”, yaitu tetap memengaruhi dengan memberi kesempatan pada anak didik untuk berjalan sendiri, dan tidak terus-menerus dicampuri, diperintah atau dipaksa. Pamong hanya wajib memikirkan segala sesuatu yang merintang jalannya anak



didik serta hanya bertindak aktif dan mencampuri tingkah laku atau perbuatan anak apabila mereka sendiri tidak dapat menghindarkan diri dari berbagai rintangan atau ancaman keselamatan atau gerak majunya. Jadi, “Sistem Among” adalah cara pendidikan yang dipakai dalam sistem Taman Siswa dengan maksud mewajibkan pada guru supaya mengingati dan mementingkan kodrat adatnya pada siswa dengan tidak melupakan segala keadaan yang mengelilinginya.

- 2) Bahwa pengajaran harus memberi pengetahuan yang berfaedah yang dalam arti lahir dan batin dapat memerdekakan diri. Dalam asas kedua ini masih mengandung keterangan lebih lanjut tentang prinsip kemerdekaan yang terdapat di dalam asas yang pertama, yakni dengan memberi ketegasan bahwa kemerdekaan itu hendaknya dikenakan terhadap cara siswa berpikir, yaitu agar siswa jangan selalu dicecoki atau disuruh menerima buah pikiran saja, melainkan para siswa hendaknya dibiasakan mencari/menemukan sendiri berbagai nilai pengetahuan dan keterampilan dengan menggunakan pikiran dan kemampuannya sendiri. Membimbing agar kelak menjadi orang sungguh-sungguh merdeka lahir dan batin hendaknya dilakukan dengan jalan memerdekakan batinnya, pikirannya, dan tenaganya.
- 3) Bahwa pengajaran harus berdasar pada kebudayaan dan kebangsaan sendiri. Dengan asas ini Taman Siswa ingin mencegah sistem pengajaran yang bersifat intelektualistis dan pola hidup yang “kebarat-baratan” yang dapat memisahkan orang-orang terpelajar dengan rakyat jelata pada umumnya.
- 4) Bahwa pengajaran harus tersebar luas sampai dapat menjangkau kepada seluruh rakyat. Dari asas ini tampak jelas pendirian Taman Siswa yaitu lebih baik memajukan pengajaran untuk rakyat umum daripada mempertinggi pengajaran tapi mengurangi tersebarinya pendidikan dan pengajaran. Perguruan Kebangsaan Taman Siswa lebih mementingkan tersebarinya pendidikan dan pengajaran bagi rakyat umum, dengan kata lain, pemerataan pendidikan.
- 5) Bahwa untuk mengejar kemerdekaan hidup yang sepenuhnya lahir maupun batin hendaknya diusahakan dengan kekuatan sendiri, dan menolak bantuan apa pun dari siapa pun yang mengikat, baik berupa ikatan lahir maupun ikatan batin. Dari asas “hidup” dengan kekuatan sendiri inilah maka Taman Siswa maupun hidup dan

mempertahankan kepribadiannya sepanjang masa (dalam masa penjajahan maupun zaman kemerdekaan sekarang ini).

- 6) Bahwa sebagai konsekuensi hidup dengan kekuatan sendiri maka mutlak harus membelanjai sendiri segala usaha yang dilakukan (*zelgbegrotings-system*). Dari asas ini tersirat keharusan untuk hidup sederhana dan hemat.
- 7) Bahwa dalam mendidik anak-anak perlu adanya keikhlasan lahir dan batin untuk mengorbankan segala kepentingan pribadi demi keselamatan dan kebahagiaan anak-anak. Asas “berhamba kepada anak didik” ini menunjukkan hasrat Taman Siswa untuk menampilkan pendidik-pendidiknya dalam arti yang semurni-murninya, pendidik yang bekerja tanpa pamrih, ikhlas, penuh pengorbanan, demi kebahagiaan anak-anak semata-mata. Kualifikasi pendidik yang seperti inilah yang berhak memiliki sebutan “Pamong”, atau istilah sekarang “Pahlawan Tanpa Tanda Jasa”.

Ketujuh asas tersebut diumumkan pada tanggal 3 Juli 1922, bertetapan dengan berdirinya Taman Siswa, dan disahkan oleh Kongres Taman Siswa yang pertama di Yogyakarta pada tanggal 7 Agustus 1930. Ketujuh asas itu akan tetap hidup sebagai sifat-sifat yang hakiki dari Taman Siswa yang tak dapat diubah, dikurangi atau ditambah selama nama (Taman Siswa) dipakai, meskipun bentuk, isi dan cara melaksanakannya harus selalu disesuaikan dengan alam dan zamannya (Ki Hadjar Dewantara, 1952: 54-58; Wawasan Kependidikan Guru, 1982: 91-93).

Selanjutnya, dikemukakan penjelasan resmi dari Perguruan Kebangsaan Taman Siswa tentang ketujuh asas 1922 tersebut (Ki Hadjar Dewantara 1952: 270, wawasan kependidikan guru, 1982: 148) sebagai berikut:

*Pasal Pertama:* Di sinilah kita dapat saksikan sendiri terkandungnya dasar kemerdekaan bagi tiap-tiap orang untuk mengatur dirinya sendiri. Dijelaskan di situ, bahwa kebebasan tadi bukan kebebasan yang leluasa, namun kebebasan yang terbatas dan harus mengingat tertib damainya hidup bersama. Dengan tegas Ayat ke-2 dalam pasal itu mengemukakan tujuan daripada hidup merdeka tadi, yaitu hidup tertib dan damai; bukan hanya “tertib” atau teratur saja namun sebetulnya tak ada rasa

damai, namun tak ada peraturan “tertib”. Itulah cita-cita tertib, damai yang abadi.

Bagaimana caranya kita melaksanakan asas ini terhadap anak-anak, murid kita barang tentu kita masing-masing dapat menentukan sendiri. Dengan menyesuaikan dengan keadaan masing-masing, misalnya: Ketertiban di dalam kelas yang dicapai dengan kekerasan. Dengan memukul-mukul anak yang ribut, dengan kata-kata keras dan kasar, bukanlah ketertiban yang sejati. Ketertiban yang dicapai dari cara demikian mengakibatkan “tertib” namun menimbulkan “kegelisahan” atau menjauhkan “ketenteraman”. Dan ketertiban yang demikian tidak akan dapat langgeng. Kalau si guru tidak ada, pastilah kekacauan akan kembali. Lain daripada itu anak-anak tidak akan terdidik menjadi anak-anak yang berjiwa “tertib-damai”. Sebaliknya mereka akan menjadi orang yang bertabiat takut dan dihinggapi perasaan rendah atau *inferioriteits-complexen*.

Termasuk pula dalam pasal itu dasar kodrat alam, yang diterangkan perlunya, untuk mengganti sistem pendidikan cara lama yang menggunakan perintah, paksaan, dan hukuman. Kemajuan yang sejati hanya diperoleh dengan perkembangan kodrati, yang terkenal sebagai “evolusi”. Dasar kodrat alam inilah yang kemudian mewujudkan *amongssystem*, dalam cara mana guru-guru kita menjadi “Pamong”. Yaitu sebagai “Pemimpin yang berdiri di belakang” dengan bersemboyan “tut wuri handayani”, yakni tetap memengaruhi dengan memberi kesempatan kepada anak-anak didik untuk berjalan sendiri, tidak terus menerus “dituntun” dari depan. Dengan begitu maka si “Pamong” hanya wajib menyingkirkan segala apa yang merintang jalannya anak-anak serta hanya bertindak aktif dan mencampuri gerak-geriknya apabila anak-anak sendiri tidak dapat menghindarkan diri dari bahaya yang mengancam keselamatannya.

*Pasal Kedua:* Di sini masih diteruskan keterangan “dasar kemerdekaan” itu, yakni dengan ketegasan, bahwa kemerdekaan tadi hendaknya dikenakan terhadap caranya anak-anak berpikir, yaitu jangan selalu “dipelopori”, atau disuruh mengakui buah pikiran orang lain, akan tetapi biasakanlah anak-anak mencari sendiri segala pengetahuan dengan menggunakan pikirannya sendiri. Begitu pula caranya anak-anak melakukan sikap batinnya, merasakannya, memelihara keinsyafan, dan sebagainya hendaknya jangan pula dipelopori, namun berilah kebebasan

secukupnya kepada mereka. Juga dalam mewujudkan kemauannya menjadi tenaga, janganlah dilakukan paksaan-paksaan atau tekanan-tekanan. Merdekakanlah batinnya, pikirannya, dan tenaganya, itulah syarat-syarat untuk membimbing anak-anak agar menjadi orang-orang yang merdeka, lahir dan batinnya.

*Pasal Ketiga:* Dalam pasal ini terkandung sementara kepentingan yang harus diperhatikan, sekalipun tidak menjadi dasar atau yang patut dimasukkan ke dalam “Keterangan Dasar 1947”. Terdapatlah dalam pasal itu singgungan kepentingan-kepentingan umumnya disebabkan karena bangsa kita selalu menyesuaikan diri dengan hidup dan penghidupan kebarat-baratan. Hal ini terdapat pula dalam sistem kependidikan dan pengajaran, yang terlampau mengutamakan kecerdasan pikiran, hingga menyuburkan jiwa intelektualitas dengan segala akibat-akibatnya. Dalam pasal ketiga itu (ayat penghabisan) dapatlah kita lihat keterangan, yang mengenai dasar kebudayaan, yang selalu tampak dalam usaha kita, dan bersama-sama dengan dasar-dasar kodrati pasti akan dapat memberi kepuasan dalam hidup kita.

*Pasal keempat:* Di sinilah terdapat dasar kerakyatan, yang baik tak termasuk dalam “Keterangan Dasar-Dasar 1947”. Mempertinggi pengajaran dianggap perlu, namun jangan sampai menghambat tersebarnya pendidikan dan pengajaran untuk seluruh masyarakat murba. Dalam zaman Belanda sudah ada perguruan-perguruan tinggi, akan tetapi karena sistem pengajaran rakyat masih sangat primitifnya, maka pelajaran-pelajaran kebanyakan berasal dari golongan Belanda dan bangsa asing lainnya yang berkeleluasaan menerima pengajaran persiapan yang baik dan cukup.

*Pasal Kelima:* inilah asas yang sangat penting bagi semua orang, yang sungguh-sungguh berhasrat mengejar kemerdekaan hidup yang sepenuhnya. Janganlah menerima bantuan yang dapat mengikat diri kita, baik berupa ikatan lahir maupun batin. Boleh kita menerima bantuan dari siapa pun juga asalkan tidak mengikat sedemikian rupa, hingga dapat mengurangi kemerdekaan dan kebebasan kita. Dan dengan positif tegas dinyatakan di situ, bahwa pokok daripada asas kita ialah: Berkehendak mengusahakan kekuatan diri sendiri.

*Pasal Keenam:* Di sini terdapatlah syarat yang mutlak dalam kita mengejar kemerdekaan diri itu, yaitu keharusan untuk membelanjai sendiri dengan segala usaha. Sistem itu mulai dulu terkenal sebagai

*zelfbegrotings-system*, yang bagi golongan-golongan lain, yang ingin hidup merdeka dan bebas, amat sukarlah rupanya untuk menirunya. Kesukaran tadi disebabkan, karena untuk menegakkan sistem membelanjai sendiri tadi diperlukan (sebagai syarat mutlak pula) keharusan untuk hidup sederhana.

*Pasal Ketujuh:* Teranglah dalam pasal ketujuh ini harus adanya keikhlasan lahir dan batin pada kita, untuk mengorbankan segala kepentingan kita kepada keselamatan dan bahagiannya anak-anak yang kita didik. Kita harus sanggup mematahkan segala ikatan lahir dan batin, yang mencengcang jiwa raga kita, untuk dapat “berhamba kepada sang anak” dengan segala hasrat kesucian.

Dalam perkembangan selanjutnya Taman Siswa melengkapi “Asas. 1922” tersebut dengan “Dasar-Dasar 1947” yang disebut pula “Panca Dharma”. (Pasal 7, dan nomor pasal-pasal dalam bagian ini, diambil dari peraturan dasar persatuan Taman Siswa). Kelima dasar Taman Siswa tersebut (Ki Mangunsarkoro, 1952, dari Wawasan Kependidikan Guru. 1982: 153) adalah:

- 1) *Asas kemerdekaan* harus diartikan disiplin pada diri sendiri oeh diri sendiri atas dasar nilai hidup yang tinggi, baik hidup sebagai individu maupun sebagai anggota masyarakat. Maka itu kemerdekaan menjadi alat mengembangkan pribadi yang kuat dan sadar dalam suatu perimbangan dan keselarasan dengan masyarakat tertib damai tempat keanggotaannya.
- 2) *Asas kodrat alam* berarti bahwa pada hakikatnya manusia itu sebagai makhluk adalah satu dengan kodrat alam ini. Ia tidak bisa lepas dari kehendaknya, tetapi akan mengalami bahagia jika bisa menyatukan diri dengan kodrat alam yang mengandung kemajuan yang dapat kita gambarkan sebagai bertumbuhnya tiap-tiap benih sesuatu pohon yang kemudian berkembang menjadi besar dan akhirnya berbuah dan setelah menyebarkan benih biji yang baru pohon tersebut mengakhiri hidupnya, dengan keyakinan bahwa darmanya akan dibawa terus dengan tumbuhnya lagi benih-benih yang disebarkan.
- 3) *Asas kebudayaan.* Taman Siswa tidak berarti asal memelihara kebudayaan kebangsaan itu ke arah kemajuan yang sesuai dengan

kecerdasan zaman, kemajuan dunia, dan kepentingan hidup rakyat lahir dan batin tiap-tiap zaman dan keadaan.

- 4) *Asas kebangsaan* Taman Siswa tidak boleh bertentangan dengan kemanusiaan, malahan harus menjadi bentuk dan fiil kemanusiaan yang nyata dan oleh karena itu tidak mengandung arti permusuhan dengan bangsa lain, melainkan mengandung rasa satu dengan bangsa sendiri, rasa satu dalam suka dan duka, rasa satu dalam kehendak menuju kepada kebahagiaan hidup lahir dan batin seluruh bangsa.
- 5) *Asas kemanusiaan* menyatakan bahwa darma tiap-tiap manusia itu adalah mewujudkan kemanusiaan, yang berarti kemajuan manusia lahir dan batin yang setinggi-tingginya, dan juga bahwa kemajuan kemanusiaan yang tinggi itu dapat dilihat pada kesucian hati orang dan adanya rasa-kasih terhadap sesama manusia dan terhadap makhluk Tuhan seluruhnya, tetapi cinta-kasih yang bersifat kelembekan hati, melainkan bersifat keyakinan adanya hukum kemajuan yang meliputi alam semesta. Karena dasar cinta-kasih kemanusiaan itu harus tampak pula sebagai kesimpulan untuk berjuang melawan segala sesuatu yang merintang kemajuan selaras dengan kehendak alam.

Tujuan perguruan kebangsaan Taman Siswa dapat dibagi dua jenis, yakni tujuan yayasan atau keseluruhan perguruan dan tujuan pendidikan. Tujuan yang pertama itu (Pasal 8) adalah:

- 1) Sebagai yang dinyatakan dalam keterangan “Asas Taman Siswa” tahun 1922 Pasal 1, tujuan Taman Siswa sebagai badan perjuangan kebudayaan dan pembangunan masyarakat tertib dan damai.
- 2) Tertib yang sebenarnya tidak akan ada, jika tidak ada damai antara manusia. Dan damai antara manusia itu hanya mungkin ada dalam keadilan sosial sebagai wujud berlakunya kedaulatan abad kemanusiaan, yang menghilangkan segala rintangan oleh manusia terhadap sesamanya dalam sarat-sarat hidupnya, serta menjamin terbaginya sarat-sarat dalam sarat-sarat hidupnya, serta menjamin terbaginya sarat-sarat hidup lahir batin, secara sama-rata sama rasa. Sedangkan tujuan pendidikan (Pasal 13) yaitu: Tujuan pendidikan Taman Siswa ialah membangun anak didik menjadi manusia yang merdeka lahir batin, luhur akal budinya, serta sehat

jasmaninya untuk menjadi anggota masyarakat yang berguna dan bertanggung jawab atas keserasian bangsa, tanah air, serta manusia pada umumnya.

## **b. Upaya-upaya Pendidikan yang Dilakukan Taman Siswa**

Peraturan Dasar Persatuan Taman Siswa menetapkan berbagai upaya yang dilakukan Taman Siswa, baik di lingkungan perguruan maupun di luar lingkungan perguruan itu. Di lingkungan perguruan, untuk mencapai tujuannya (seperti yang dinyatakan dalam Pasal 8) Taman Siswa berusaha dengan jalan (Pasal 9) sebagai berikut:

- 1) Menyelenggarakan tugas pendidikan dalam bentuk perguruan dari tingkat dasar hingga tingkat tinggi, baik yang bersifat umum maupun yang bersifat kejuruan, serta memberi pendidikan itu serba isi yang baik dan berguna untuk keperluan hidup dan penghidupan masyarakat sesuai dengan asas, dasar, dan tujuan pendidikan Taman Siswa dengan selalu mengingat/menyesuaikan dengan kecerdasan zaman dan kemajuan dunia.
- 2) Mengikuti, mempelajari perkembangan dunia di luar Taman Siswa yang ada hubungannya dengan bidang-bidang kegiatan-kegiatan Taman Siswa, untuk diambil faedah sebaik-baiknya.
- 3) Menumbuhkan dan memasakakan lingkungan hidup keluarga Taman Siswa, sehingga dapat tampak benar wujud masyarakat Taman Siswa yang dicita-citakan.
- 4) Meluaskan kehidupan ke-Taman Siswa-an di luar lingkungan masyarakat perguruan, sehingga dapat terbentuk wadah yang nyata bagi jiwa Taman Siswa, agar dengan demikian ada pengaruh timbal balik antara perguruan/keluarga dan masyarakat sekitarnya pada khususnya, dan masyarakat luas pada umumnya.

Di samping upaya-upaya dalam lingkungan perguruan, untuk mencapai tujuan Taman Siswa (seperti tersebut pada Pasal 8), Taman Siswa berusaha di luar lingkungan perguruan dengan jalan (Pasal 10) sebagai berikut:

- 1) Menjalankan kerja pendidikan untuk masyarakat umum dengan dasar-dasar dan hidup Taman Siswa, baik yang bersifat umum untuk meningkatkan kecerdasan masyarakat maupun pendidikan karya untuk meningkatkan kecakapan dan kemampuan hidupnya.

- 2) Menyelenggarakan usaha-usaha kemasyarakatan dalam masyarakat dalam bentuk-bentuk badan sosial ekonomi yang dapat memberi bimbingan dan dorongan kegiatan masyarakat dalam perjuangannya menuju masyarakat bahagia tertib-damai.
- 3) Bersama-sama dengan instansi-instansi pemerintahan menyelenggarakan usaha-usaha pembentukan kesatuan hidup kekeluargaan sebagai pola masyarakat baru Indonesia.
- 4) Menyelenggarakan usaha pendidikan kader pembangunan yang tenaganya dapat disumbangkan kepada masyarakat untuk pembangunan.
- 5) Mengusahakan terbentuknya pusat-pusat kegiatan kemasyarakatan dalam berbagai bidang kehidupan dan penghidupan masyarakat dengan inti-inti kejiwaan Taman Siswa.

### **c. Hasil-hasil yang Dicapai**

Yayasan Perguruan Kebangsaan Taman Siswa yang didirikan Suwardi Suryaningrat (Ki Hadjar Dewantara) pada tanggal 3 Juli 1922 di Yogyakarta sampai kini telah mencapai berbagai hal seperti: gagasan/pemikiran tentang pendidikan nasional, lembaga-lembaga pendidikan dari Taman Indria sampai dengan Sarjana Wiyata, dan sejumlah besar alumni perguruan (banyak yang menjadi tokoh nasional, antara lain Ki Hadjar Dewantara, Ki Mangunsarkoro, dan Ki Suratman). Ketiga pencapaian itu merupakan pencapaian sebagai suatu yayasan pendidikan, yang juga mungkin dicapai oleh yayasan pendidikan lainnya.

Meskipun hampir semua upaya pendidikan yang dilakukan oleh orang Indonesia di zaman penjajahan adalah sebagai sarana perjuangan kemerdekaan Indonesia, namun Taman Siswa menduduki tempat khusus dalam peran perjuangannya itu. Sebagaimana tercermin pada namanya dengan mencantumkan “kebangsaan” pada tahun 1922 (jadi sebelum Sumpah Pemuda tahun 1928), maka Taman Siswa telah tampil sebagai pelopor persatuan dan kesatuan Indonesia berdasarkan asas kebangsaan dan kebudayaan Indonesia. Seperti diketahui, persatuan dan kesatuan itu sangat diperlukan oleh setiap bangsa yang bhinneka agar tunggal ika, seperti Indonesia.

Akhirnya perlu dikemukakan harapan seperti yang tercermin dalam Tajuk Rencana Harian *Kompos* menyambut Kongres ke-16 hari dan jadi



ke-70 Taman Siswa dengan judul: “Menyegarkan Kembali Semangat Humanisme Ki Hadjar Dewantara” yakni perlunya penyegaran untuk mengantisipasi perkembangan masyarakat yang serba cepat dan tak terduga. Seperti dikemukakan dalam tajuk itu, penyegaran itu telah lama berlangsung dalam Taman Siswa, namun mulai meredup:

Setelah berturut asas itu disempurnakan oleh Ki Sarmidi menjadi Pancadarma, Ki Moch Tauchid dengan konsep penerapannya di bidang ekonomi, Ki Mohammad Said dengan filsafat kekeluargaan, dan terakhir Ki Sarino dalam pendidikan kedesaan, kita punya kesan tak ada lagi “barang baru” dari Taman Siswa (Menyegarkan Kembali, 1992: 4).

Karena tanpa penyegaran dan dinamisasi, dapat terjadi Taman Siswa sebagai “Indonesia Kecil” bisa mengikuti “sesama Taman Siswa” lain yakni perguruan kebangsaan yang bersemangat nasionalisme yang satu persatu mati, demikian *Kompas*. Harapan kita, semua penyegaran dan dinamisasi itu akan terus berkembang agar Taman Siswa dapat maju terus; seperti diketahui, hari jadi pendiri Taman Siswa itu (2 Mei) telah ditetapkan sebagai hari Pendidikan Nasional.

#### **D. Aliran Ruang Pendidik INS Kayu Tanam**

Ruang Pendidik INS (Indonesia Nederlandsche School) didirikan oleh Mohammad Sjafei (lahir di Matan, Kalbar tahun 1895) pada tanggal 31 Oktober 1926 Kayu Tanam (Sumatera Barat). INS pada mulanya dipimpin oleh bapaknya, kemudian diambil alih oleh Moh. Sjafei. Dimulai dengan 75 orang murid, dibagi dalam dua kelas, serta masuk sekolah bergantian karena gurunya hanya satu, yakni Moh. Sjafei sendiri. Sekolah ini mengalami pasang surut sesuai dengan keadaan Indonesia saat itu, bahkan pada bulan Desember 1948 sewaktu Belanda menyerang ke Kayu Tanam, seluruh gedung INS dibumihanguskan, termasuk ruang pendidikan, pengajaran, dan kebudayaan (RPPK) di Padang Panjang. Baru pada bulan Mei 1950 Ruang Pendidik INS Tanam Kayu bangkit kembali dan Moh. Sjafei mulai lagi dengan 30 orang siswa. Pada tahun 1952, INS mendirikan percetakan Sridharma yang menerbitkan majalah bulanan *Sendi* dengan sasaran khalayak adalah anak-anak.

## 1. Asas dan Tujuan Ruang Pendidik INS Kayu Tanam

Pada awal didirikan, Ruang Pendidik INS mempunyai asas-asas yaitu (1) berpikir logis dan rasional, (2) keaktifan dan kegiatan, (3) pendidikan masyarakat, (4) memperhatikan pembawaan anak, dan (5) menentang intelektualisme.

Setelah kemerdekaan Indonesia, Moh. Sjafei mengembangkan asas-asas pendidikan INS menjadi dasar-dasar pendidikan Republik Indonesia. Dasar-dasar tersebut dikembangkan dengan mengintegrasikan asas-asas Ruang Pendidikan INS, sila-sila dari Pancasila, dan hasil analisis alam dan masyarakat Indonesia, serta pengalaman sebagai guru sekolah Kartini di Jakarta (1914-1922), dan sebagai pemimpin INS. Dasar-dasar pendidikan tersebut (Mohammad Sjafei, 1979: 31-86; dan 1981: 57) sebagai berikut:

- a. Ke-Tuhanan Yang Maha Esa.
- b. Kemanusiaan.
- c. Kesusilaan.
- d. Kerakyatan.
- e. Kebangsaan.
- f. Gabungan antara pendidikan ilmu umum dan kejuruan.
- g. Percaya pada diri sendiri juga pada Tuhan.
- h. Berakhlak (bersusila) setinggi mungkin.
- i. Bertanggung jawab akan keselamatan nusa dan bangsa.
- j. Berjiwa aktif positif dan aktif negatif.
- k. Mempunyai daya cipta.
- l. Cerdas, logis, dan rasional.
- m. Berpesan tajam, halus, dan estetis.
- n. Gigih atau ulet yang sehat.
- o. *Correct* atau tepat.
- p. Emosional atau terharu.
- q. Jasmani sehat dan kuat.
- r. Cakap berbahasa Indonesia, Inggris, dan Arab.
- s. Sanggup hidup sederhana dan bersusah payah.

- t. Sanggup mengerjakan sesuatu pekerjaan dengan alat serba kurang.
- u. Sebanyak mungkin memakai kebudayaan nasional waktu mendidik.
- v. Waktu mengajar para guru sebanyak mungkin menjadi objek, dan murid-murid menjadi subjek. Bila hal ini tidak mungkin barulah para guru menjadi subjek dan murid menjadi objek.
- w. Sebanyak mungkin para guru mencontohkan pelajaran-pelajarannya, tidak hanya pandai menyuruh saja.
- x. Diusahakan supaya pelajar mempunyai darah kesatria; berani karena benar.
- y. Mempunyai jiwa konsentrasi.
- z. Pemeliharaan (perawatan) sesuatu usaha.
- aa. Menepati janji.
- bb. Sebelum pekerjaan dimulai dibiasakan menimbangnyanya dulu sebaik-baiknya.
- cc. Kewajiban harus dipenuhi.
- dd. Hemat.

Demikianlah dasar-dasar pendidikan menurut Moh. Sjafei, yang mencakup berbagai hal, seperti: syarat-syarat pendidikan yang efektif, tujuan yang ingin dicapai, dan sebagainya.

Sejak didirikan, tujuan Ruang Pendidik INS Kayu Tanam adalah:

1. Mendidik rakyat ke arah kemerdekaan.
2. Memberi pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan masyarakat.
3. Mendidik para pemuda agar berguna untuk masyarakat.
4. Menanamkan kepercayaan terhadap diri sendiri dan berani bertanggung jawab.
5. Mengusahakan mandiri dalam pembiayaan.

## **2. Usaha-usaha Ruang Pendidik INS Kayu Tanam**

Terdapat beberapa usaha yang dilakukan oleh Mohammad Sjafei dan kawan-kawan dalam mengembangkan gagasan dan berupaya mewujudkannya, baik yang berkaitan dengan ruang pendidik INS maupun tentang pendidikan dan perjuangan/pembangunan bangsa Indonesia pada umumnya. Beberapa hal yang perlu dikemukakan adalah

memantapkan dan menyebarluaskan gagasan-gagasannya tentang pendidikan nasional, pengembangan Ruang Pendidik INS (kelembagaan, sarana/prasarana, dan lain-lain), upaya pemberantasan buta huruf, penerbitan majalah anak-anak, dan lain-lain.

Beberapa usaha yang dilakukan Ruang Pendidik INS Kayu Tanam yang dalam bidang kelembagaan antara lain menyelenggarakan berbagai jenjang pendidikan, seperti ruang rendah (7 tahun, setara sekolah dasar), ruang dewasa (4 tahun sesudah ruang rendah, setara sekolah menengah), dan sebagainya. Perlu ditekankan bahwa program pendidikan INS tersebut sangat mengutamakan pendidikan keterampilan-kerajinan, dengan mengutamakan menggambar, pekerjaan tangan, dan sejenisnya (Sjafei, 1979: 87). Terdapat pula program khusus untuk menjadi guru yakni tambahan satu tahun setelah ruang dewasa untuk pembekalan kemampuan mengajar dan praktik mengajar (Said, 1981: 57-69). Di samping bidang kelembagaan itu, Ruang Pendidik INS Kayu Tanam juga menyelenggarakan usaha lain sebagai bagian mencerdaskan kehidupan bangsa, yakni penerbitan *Sendi* (majalah anak-anak), buku bacaan dalam rangka pemberantasan buta huruf/aksara dan angka dengan judul *Kunci 13*, mencetak buku-buku pelajaran, dan lain-lain. (Soejono, 1958: 46). Seperti diketahui, upaya-upaya dari Ruang Pendidik INS tersebut dilakukan sebagai usaha mandiri, dan menolak bantuan yang mungkin akan membatasi kebebasannya.

### **3. Hasil-hasil yang Dicapai Ruang Pendidik INS Kayu Tanam**

Ruang Pendidik INS Kayu Tanam mengalami masa pasang surut seiring dengan pasang-surutnya perjuangan bangsa Indonesia. Seperti telah dikemukakan bahwa akibat bumi hangus pada penyerangan Belanda tahun 1948, praktis kegiatan nyata dari INS terhenti; dan baru dimulai kembali pada tahun 1950. Perkembangannya berlangsung lambat, tetapi tidak mati seperti beberapa perguruan kebangsaan lainnya. Sebagaimana Taman Siswa, Ruang Pendidik INS Kayu Tanam juga mengupayakan gagasan-gagasan tentang pendidikan nasional (utamanya pendidikan keterampilan/kerajinan), beberapa ruang pendidikan (jenjang persekolahan) dan sejumlah alumni. Beberapa orang alumni telah berhasil menerbitkan salah satu tulisan Moh. Sjafei yakni *Dasar-Dasar Pendidikan* (1976), yang tertulis pada tahun 1968 (cetakan kedua tahun 1979).

Seperti harapan kepada Tanam Siswa, Ruang pendidik INS Kayu Tanam juga diharapkan melakukan penyegaran dan dinamisasi, seiring dengan perkembangan masyarakat dan iptek. Di samping itu, upaya-upaya pengembangan ruang pendidik INS tersebut seyogianya dilakukan dalam kerangka pengembangan Sisdiknas, sebagai bagian dari usaha mewujudkan cita-cita Ruang Pendidik INS, yakni mencerdaskan seluruh rakyat Indonesia.





# 5

## KOMPETENSI ILMU MENDIDIK BAGI GURU

### A. Kompetensi Menguasai Karakteristik Peserta Didik

#### 1. Karakteristik Peserta Didik

Dalam memahami peserta didik, para guru atau pendidik perlu dilengkapi pemahaman tentang ciri-ciri umum peserta didik. Menurut Saleh (dalam Jalaluddin, 2003: 144), setidaknya secara umum peserta didik memiliki ciri-ciri, yaitu (1) peserta didik dalam keadaan sedang berdaya untuk menggunakan kemampuan, kemauan, dan sebagainya; (2) mempunyai keinginan untuk berkembang ke arah dewasa, (3) peserta didik mempunyai latar belakang yang berbeda, dan (4) peserta didik melakukan penjelajahan terhadap alam sekitarnya dengan potensi-potensi dasar yang dimilikinya.

Menurut Barnadib (dalam Djamarah, 2002: 144), peserta didik adalah orang yang memiliki karakteristik, yakni (1) belum memiliki pribadi dewasa susila sehingga masih menjadi tanggung jawab pendidik (guru); (2) masih menyempurnakan aspek tertentu dari kedewasaannya sehingga masih menjadi tanggung jawab pendidik; dan (3) memiliki sifat-sifat dasar manusia yang sedang berkembang secara terpadu, yaitu kebutuhan biologis, rohani, sosial, inteligensi, emosi, kemampuan berbicara, anggota tubuh untuk bekerja, latar belakang sosial, latar belakang biologis, serta perbedaan peserta didik.

Tirtarahadja dalam Sadulloah (2010: 135), mengemukakan 4 karakteristik peserta didik, yaitu (1) peserta didik memiliki potensi fisik dan psikis yang khas, sehingga merupakan makhluk yang unik; (2) peserta didik sedang berkembang, yakni mengalami perubahan dalam dirinya secara wajar, baik ditujukan kepada diri sendiri maupun ke arah penyesuaian dengan lingkungan; (3) peserta didik membutuhkan bimbingan dan perlakuan manusiawi, yakni sepanjang peserta didik belum dewasa, ia membutuhkan bantuan dan bimbingan dari orang dewasa sesuai dengan tingkat perkembangan peserta didik agar bimbingan tersebut mencapai hasil yang optimal; dan (4) peserta didik memiliki kemampuan untuk mandiri, yakni peserta didik dalam perkembangannya memiliki kemampuan untuk berkembang ke arah kedewasaan.

Suardi dalam Sadulloah (2010: 137) mengemukakan tiga ciri peserta didik, yakni (1) kelemahan dan ketidakberdayaan, yakni kondisi peserta didik yang menuntut adanya proses pendidikan, sehingga kelemahan dan ketidakberdayaan itu menjadi kekuatan dan keberdayaan; (2) peserta didik adalah makhluk yang ingin berkembang sehingga mendorongnya untuk giat belajar; dan (3) peserta didik ingin menjadi diri sendiri sehingga membutuhkan pendidikan yang demokratis bagi pengembangan pribadinya ke arah pribadi yang memiliki kemauan, vitalitas hidup, dan prakarsa.

Berkenaan dengan karakteristik peserta didik, Mukhtar dan Iskandar (2010: 52) menjelaskan bahwa peserta didik memiliki *entering behavior* (perilaku awal) dan latar Belakang Akademis serta sosial. Perilaku awal adalah perilaku yang harus diperoleh oleh peserta didik sebelum dia memperoleh perilaku terminal tertentu yang baru. Perilaku awal menentukan status pengetahuan dan keterampilan peserta didik sekarang untuk menuju ke status yang akan datang yang diinginkan guru agar tercapai oleh peserta didik. Dengan perilaku ini dapat ditentukan dari mana pembelajaran harus dimulai. Perilaku terminal menuju pada mana pembelajaran diakhiri. Jadi, pembelajaran berlangsung dari perilaku awal sampai ke perilaku terminal, itulah yang menjadi tanggung jawab pembelajaran.

Latar belakang akademis dan sosial peserta didik adalah dua faktor yang perlu dipertimbangkan dalam mempersiapkan materi yang akan disajikan, sehingga menuntut guru agar melakukan kajian



sebelumnya. Dalam hal ini guru perlu memperhatikan faktor-faktor akademis dan faktor-faktor sosial. Faktor-faktor akademis seperti jumlah peserta didik yang dihadapi di dalam kelas, apakah kelas itu besar atau kecil, tingkat pendidikan, latar belakang akademis peserta didik, indeks prestasi, tingkat inteligensi, tingkat kecerdasan emosi yang ditandai oleh kematangannya dalam berpikir dan merasa, tingkat keterampilan membaca, nilai ujian, kebiasaan belajar, pengetahuan peserta didik mengenai bahan materi yang akan disajikan, dorongan/minat belajar peserta didik, penentuan terhadap harapan/keinginan peserta didik mengenai materi/bahan pelajaran yang bersangkutan, dan prospek kelulusan serta cita-cita dari peserta didik itu sendiri. Adapun faktor-faktor sosial dan psikologis seperti usia kematangan (*maturity*) peserta didik, rentang perhatian (*attention span*), bakat-bakat khusus peserta didik, hubungan kedekatan sesama peserta didik, serta keadaan sosial ekonomi peserta didik itu sendiri yang memengaruhi diri dan kepercayaan diri untuk belajar lebih maksimal.

Dasar-dasar karakteristik peserta didik dapat juga dikemukakan, yakni (1) setiap peserta didik mempunyai kemampuan dan pembawaan yang berbeda; (2) peserta didik juga berasal dari lingkungan sosial yang tidak sama; (3) kemampuan, pembawaan, dan lingkungan sosial peserta didik membentuknya menjadi sebuah karakter tersendiri yang mempunyai pola perilaku tertentu; (4) pola perilaku yang terbentuk tersebut menentukan aktivitas yang dilakukan peserta didik, baik di sekolah maupun di luar sekolah; dan (4) aktivitas-aktivitas diarahkan untuk mencapai cita-cita peserta didik, tentunya dengan bimbingan guru. ([http://www.sladeshare.net/yuna van basthom / 22 April/2013](http://www.sladeshare.net/yuna%20van%20basthom/)).

Berdasarkan berbagai sumber di atas dapat dirinci bahwa karakteristik peserta didik adalah sebagai berikut.

- a. Sedang berdaya untuk menggunakan kemampuan, kemauan, dan sebagainya.
- b. Mempunyai keinginan untuk berkembang ke arah dewasa.
- c. Mempunyai latar belakang yang berbeda.
- d. Melakukan penjelajahan terhadap alam sekitarnya dengan potensi-potensi dasar yang dimilikinya.
- e. Belum memiliki pribadi dewasa susila sehingga masih menjadi tanggung jawab pendidik (guru).

- f. Masih menyempurnakan aspek tertentu dari kedewasaannya sehingga masih menjadi tanggung jawab pendidik.
- g. Memiliki sifat-sifat dasar manusia yang sedang berkembang secara terpadu, yaitu kebutuhan biologis, rohani, sosial, inteligensi, emosi, kemampuan berbicara, anggota tubuh untuk bekerja, latar belakang sosial, latar belakang biologis, serta perbedaan peserta didik.
- h. Memiliki potensi fisik dan psikis yang khas, sehingga merupakan makhluk yang unik.
- i. Sedang berkembang, yakni mengalami perubahan dalam dirinya secara wajar, baik ditujukan kepada diri sendiri maupun ke arah penyesuaian dengan lingkungan.
- j. Membutuhkan bimbingan dan perlakuan manusiawi, yakni sepanjang peserta didik belum dewasa, ia membutuhkan bantuan dan bimbingan dari orang dewasa sesuai dengan tingkat perkembangan peserta didik agar bimbingan tersebut mencapai hasil yang optimal.
- j. Memiliki kemampuan untuk mandiri, yakni peserta didik dalam perkembangannya memiliki kemampuan untuk berkembang ke arah kedewasaan.
- k. Menuntut adanya proses pendidikan, sehingga kelemahan dan ketidakberdayaan itu menjadi kekuatan dan keberdayaan.
- l. Ingin berkembang sehingga mendorongnya untuk giat belajar.
- m. Ingin menjadi diri sendiri sehingga membutuhkan pendidikan yang demokratis bagi pengembangan pribadinya ke arah pribadi yang memiliki kemauan, vitalitas hidup, dan prakarsa.
- n. Memiliki perilaku awal, latar belakang akademis dan sosial.
- o. Mempunyai kemampuan dan pembawaan yang berbeda.
- p. Berasal dari lingkungan sosial yang tidak sama.
- q. Memiliki karakter tersendiri yang mempunyai pola perilaku tertentu.

## **2. Perbedaan Karakteristik Peserta Didik**

Manusia diciptakan secara unik, berbeda satu dengan yang lain, dan tidak satu pun yang memiliki ciri-ciri persis sama meskipun mereka

itu kembar identik. Setiap peserta didik pasti memiliki karakteristik yang berbeda dengan peserta didik lainnya. Perbedaan peserta didik ini merupakan kodrat manusia yang bersifat alami. Berbagai aspek dalam diri peserta didik berkembang melalui cara-cara yang bervariasi dan oleh karena itu menghasilkan perubahan-perubahan karakteristik peserta didik yang bervariasi pula.

Menurut Asrori (2009: 37), perbedaan perkembangan berbagai karakteristik peserta didik itu tampak dalam aspek-aspek yang ada pada setiap diri peserta didik, yakni meliputi perbedaan karakteristik pada aspek fisik, intelek, emosi, sosial, bahasa, bakat, nilai, moral, dan sikap. Perbedaan karakteristik pada aspek-aspek tersebut dapat diuraikan berikut ini.

Perbedaan perkembangan karakteristik peserta didik pada aspek fisik tampak dengan gejala-gejala, yaitu (1) ada peserta didik yang lekas lelah dalam pekerjaan fisik, tetapi ada yang tahan lama, (2) ada yang dapat bekerja secara fisik dengan cepat, tetapi ada yang bekerjanya sangat lambat, dan (3) ada yang tahan lapar, tetapi ada yang tidak tahan lapar.

Perbedaan perkembangan karakteristik peserta didik pada aspek intelek tampak dengan gejala-gejala, yaitu (1) ada peserta didik yang cerdas, tetapi ada juga yang kurang cerdas atau bahkan sangat kurang cerdas; (2) ada yang dapat dengan segera memecahkan masalah-masalah yang berkaitan dengan pekerjaan intelektual, tetapi ada yang lambat atau bahkan tidak mampu mengatasi suatu masalah yang mudah sekalipun; dan (3) ada yang sanggup berpikir abstrak dan kreatif, tetapi ada yang hanya sanggup berpikir hanya jika disodorkan wujud bendanya atau dengan bantuan benda tiruannya.

Perbedaan perkembangan karakteristik peserta didik pada aspek emosi tampak dengan gejala-gejala, yakni (1) ada peserta didik yang mudah sekali marah, tetapi ada pula yang penyabar; (2) ada peserta didik yang perasa, tetapi ada pula yang tidak mau peduli; dan (3) ada peserta didik yang pemalu atau penakut, tetapi ada pula yang pemberani.

Perbedaan perkembangan karakteristik peserta didik pada aspek sosial tampak dengan gejala-gejala, yaitu (1) ada peserta didik yang mudah bergaul dengan teman, tetapi ada pula yang sulit bergaul; (2) ada peserta didik yang mudah toleransi dengan teman, tetapi ada pula

yang egois; (3) ada peserta didik yang mudah memahami perasaan temannya, tetapi ada pula yang maunya menang sendiri; (4) ada peserta didik yang mempunyai kepedulian sosial yang tinggi, tetapi ada pula yang tidak peduli dengan lingkungan sosialnya; dan (5) ada peserta didik yang selalu memikirkan kepentingan orang lain, tetapi ada pula yang hanya memikirkan kepentingan diri sendiri.

Perbedaan perkembangan karakteristik peserta didik pada aspek bahasa tampak dengan gejala-gejala, yakni (1) ada peserta didik yang dapat berbicara dengan lancar, tetapi ada juga yang mudah gugup; (2) ada peserta didik yang dapat berbicara secara ringkas dan jelas, tetapi ada pula yang berbelit-belit dan tidak jelas; dan (3) ada peserta didik yang dapat berbicara dengan intonasi suara menarik, tetapi ada pula yang monoton.

Perbedaan perkembangan karakteristik peserta didik pada aspek bakat tampak dengan gejala-gejala, yaitu (1) ada peserta didik yang sejak kecil dengan mudah memainkan alat-alat musik, tetapi ada juga yang sampai hampir dewasa belum juga dapat memainkan satu jenis pun alat musik; (2) ada peserta didik yang sejak kecil begitu mudah dan kreatif melukis segala sesuatu yang ada di sekelilingnya, tetapi ada juga yang sangat sulit kalau harus melukis; dan (3) ada peserta didik yang demikian cepatnya menghafal dan menyanyikan lagu dengan baik, tetapi ada pula yang sudah latihan berkali-kali masih saja sumbang.

Perbedaan perkembangan karakteristik peserta didik pada aspek nilai, moral, dan sikap tampak dengan gejala-gejala, yaitu (1) ada peserta didik yang bersikap taat pada norma, tetapi ada yang begitu mudah dan enak saja melanggar norma; (2) ada peserta didik yang perilakunya bermoral tinggi, tetapi ada yang perilakunya tak bermoral dan tak senonoh; dan (3) ada peserta didik yang penuh sopan santun, tetapi ada yang perilaku maupun tutur bahasanya seenaknya sendiri saja.

Dari uraian di atas, jelas bahwa setiap aspek menunjukkan karakteristik peserta didik yang berbeda sehingga setiap peserta didik sebagai kesatuan jasmani dan rohani mewujudkan dirinya secara utuh dalam keunikannya. Keunikan dan perbedaan peserta didik itu dipengaruhi oleh perbedaan faktor pembawaan dan lingkungan yang dimiliki oleh masing-masing peserta didik. Perbedaan peserta didik tersebut membawa implikasi imperatif terhadap setiap layanan pendidikan untuk memperhatikan karakteristik peserta didik yang unik

dan bervariasi tersebut. Menyamaratakan layanan pendidikan terhadap peserta didik yang memiliki karakteristik berbeda satu dengan yang lain berarti mengingkari hakikat dan kodrat kemanusiaannya sehingga akan berakibat diperolehnya hasil yang kurang memuaskan.

Adanya kenyataan perbedaan karakteristik peserta didik dalam berbagai aspek tersebut berimplikasi bagi guru dalam pelayanan pendidikan, yakni guru harus (1) mengetahui, memahami, menghayati, dan menguasai secara utuh perbedaan karakteristik para peserta didiknya; (2) memberikan layanan pendidikan sesuai dengan perbedaan karakteristik individual peserta didik; (3) menguasai strategi, metode, dan teknik pembelajaran yang bervariasi yang dapat mengayomi perbedaan karakteristik individual peserta didik; (4) bersikap dan berperilaku sabar, bijak, dan toleran terhadap perbedaan karakteristik para peserta didik yang dihadapinya di kelas; (5) membangun iklim hubungan dan interaksi sosial yang harmonis dan saling menghargai serta membantu di antara peserta didik; dan (6) harus mengupayakan keberhasilan pembelajaran/pendidikan bagi semua peserta didik.

## **B. Menguasai Teori Belajar dan Prinsip-prinsip Pembelajaran yang Mendidik**

### **1. Hakikat Belajar**

Belajar merupakan sebuah proses yang kompleks yang terjadi pada semua orang dan langsung seumur hidup, sejak masih bayi (bahkan dalam kandungan) hingga liang lahat. Salah satu pertanda bahwa seseorang telah belajar sesuatu adalah adanya perubahan tingkah laku dalam dirinya. Perubahan tingkah laku tersebut menyangkut perubahan yang bersifat pengetahuan (kognitif) dan keterampilan (psikomotor) maupun yang menyangkut nilai dan sikap (afektif) (Siregar dan Nara, 2010: 3).

Siregar dan Nara (2010: 4) mengartikan belajar dari berbagai perspektif para ahli, yaitu sebagai proses perubahan tingkah laku pada diri individu karena adanya interaksi antara individu dengan individu dan individu dengan lingkungannya sehingga mereka lebih mampu berinteraksi dengan lingkungannya; suatu perubahan di dalam kepribadian yang menyatakan diri sebagai suatu pola baru dari reaksi berupa kecakapan sikap, dan kebiasaan kepribadian atau sesuatu;

sebagai suatu proses di mana suatu organisasi berubah perilakunya sebagai akibat dari pengalaman dalam kehidupannya; sebagai kegiatan mengamati, membaca, meniru, mencoba sesuatu pada dirinya sendiri, mendengar dan mengikuti aturan; dan sebagai suatu perubahan perilaku yang relatif menetap yang dihasilkan dari pengalaman masa lalu ataupun dari pembelajaran yang bertujuan/direncanakan. Pengalaman diperoleh individu dalam interaksinya dengan lingkungan, baik yang tidak direncanakan maupun yang direncanakan, sehingga menghasilkan perubahan yang bersifat menetap.

Dari beberapa sumber lainnya kita dapat mengetahui pengertian tentang belajar. Belajar pada hakikatnya adalah perubahan yang terjadi dalam diri seseorang setelah berakhirnya melakukan aktivitas belajar (Djamarah dan Zain, 2002: 44). Belajar adalah suatu proses perubahan tingkah laku individu melalui interaksi dengan lingkungan (Malik, 2001: 37). Belajar adalah kegiatan individu memperoleh pengetahuan, perilaku, dan keterampilan dengan cara mengolah bahan belajar (Dimiyati dan Mudjiono, 2002: 295).

Beberapa elemen penting yang mencirikan pengertian tentang belajar, yaitu (1) belajar merupakan perubahan tingkah laku ke arah yang lebih baik tetapi mungkin juga ke arah yang lebih buruk; (2) perubahan tingkah laku tersebut terjadi melalui latihan atau pengalaman, bukan akibat pertumbuhan atau kematangan; (3) perubahan itu harus relatif mantap yakni merupakan akhir daripada suatu periode waktu yang cukup panjang; dan (4) tingkah laku yang mengalami perubahan sebagai akibat belajar menyangkut berbagai aspek kepribadian, baik fisik maupun psikis, seperti: perubahan pengertian, pemikiran, keterampilan, kecakapan, kebiasaan, ataupun sikap (Purwanto, 1997: 8).

Ciri-ciri lainnya yang menunjukkan konsepsi belajar yakni: (1) situasi belajar harus bertujuan baik, (2) tujuan dan maksud belajar timbul dari kebutuhan dan kehidupan peserta didik sendiri, (3) dalam mencapai tujuan itu peserta didik akan menemui hambatan dan rintangan yang tidak menyenangkan, (4) hasil belajar yang utama adalah tingkah laku yang bulat, (5) proses belajar terutama mengerjakan hal-hal yang sebenarnya, (6) peserta didik bereaksi secara keseluruhan, (7) peserta didik diarahkan dan dibantu oleh orang-orang yang ada di lingkungan itu (Rusyan dan Yandi Daryani S., 1992: 6).

Dari pengertian-pengertian di atas tampak bahwa esensi dari pengertian belajar adalah 'perubahan'. Perubahan dimaksud menyangkut perubahan pengetahuan, sikap, perilaku, kebiasaan, kecakapan, keterampilan, dan kepribadian yang terjadi sebagai akibat interaksi dengan lingkungan seperti guru, bahan belajar, dan lain-lain. Belajar adalah sebuah proses yang kompleks yang di dalamnya terkandung beberapa aspek, yakni bertambahnya jumlah pengetahuan, adanya kemampuan mengingat dan mereproduksi, ada penerapan pengetahuan, menyimpulkan makna, menafsirkan dan mengaitkannya dengan realitas, dan adanya perubahan sebagai pribadi.

Berdasarkan pemahaman di atas, setidaknya belajar memiliki ciri-ciri, yaitu (1) adanya kemampuan baru atau perubahan. Perubahan tingkah laku tersebut bersifat pengetahuan (kognitif), keterampilan (psikomotor), maupun kebiasaan, nilai dan sikap (afektif); (2) perubahan itu tidak berlangsung sesaat saja, melainkan menetap atau dapat disimpan; (3) perubahan itu tidak terjadi begitu saja, melainkan harus dengan usaha. Perubahan terjadi akibat interaksi dengan lingkungan; dan (4) perubahan tidak semata-mata disebabkan oleh pertumbuhan fisik atau kedewasaan, tidak karena kelelahan, penyakit atau pengaruh obat-obatan.

Hamalik (1982: 430) mengemukakan bahwa ciri-ciri belajar yaitu (1) mengalami, berbuat, mereaksi, dan melampaui; (2) melalui bermacam-macam pengalaman dan mata pelajaran yang terpusat pada suatu tujuan tertentu; (3) bermakna bagi kehidupan tertentu; (4) bersumber dari kebutuhan dan tujuan yang mendorong motivasi secara berkesinambungan; (5) proses dan hasilnya dipengaruhi pembawaan dan lingkungan serta perbedaan-perbedaan individual; (6) berlangsung secara efektif apabila pengalaman-pengalaman dan hasil-hasil yang diinginkan sesuai dengan kematangan peserta didik; (7) merupakan kesatuan fungsional dari berbagai prosedur; (8) prosesnya berlangsung secara efektif di bawah bimbingan yang merangsang dan membimbing tanpa tekanan dan paksaan; (9) hasil-hasilnya berupa pola-pola perbuatan, nilai-nilai, pengertian-pengertian, sikap-sikap, apresiasi, abilitas dan keterampilan; dan (10) hasil-hasil belajar itu lambat laun dipersatukan menjadi kepribadian dengan kecepatan yang berbeda-beda dan bersifat kompleks serta dinamis.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa belajar pada hakikatnya adalah proses perubahan tingkah laku dalam diri individu yang mencakup seluruh aspek kepribadian sebagai akibat interaksi dengan lingkungan.

## 2. Implikasi Hakikat Belajar bagi Guru

Pemahaman terhadap hakikat belajar berimplikasi bagi guru dalam pelaksanaan pembelajaran. Implikasi dimaksud setidaknya adalah guru melaksanakan hal-hal sebagai berikut.

- a. Membangun pemahaman dan kesadaran pada diri peserta didik bahwa belajar bukan hanya selama berada di sekolah dan menjadi tuntutan sekolah, melainkan menjadi kewajiban, kebutuhan, dan tuntutan seumur hidup yang harus dilaksanakan oleh siapa saja, di mana saja, dan kapan saja. Mengabaikan atau tidak melakukannya adalah berdosa dan merugikan.
- b. Membelajarkan peserta didik sampai menghasilkan perubahan tingkah laku yang menyangkut perubahan yang bersifat afektif (sikap), pengetahuan (kognitif) dan keterampilan (psikomotor), bahkan kecerdasan, nilai, dan kebiasaan.
- c. Menciptakan interaksi edukatif antara peserta didik dan peserta didik, antara guru dan peserta didik, serta antara peserta didik dengan lingkungan.
- d. Memberikan pengalaman melakukan/praktik (*learning to do*), seperti yang menjadi tuntutan Kurikulum 2013 bahwa belajar itu harus ditempuh oleh peserta didik dengan cara mengamati, menanya, mencoba, mengolah, menyajikan, menyimpulkan, mengomunikasikan, dan mencipta.
- e. Membimbing peserta didik untuk mengolah bahan belajar secara aktif, kreatif, dan konstruktif.
- f. Menghasilkan perubahan tingkah laku peserta didik ke arah yang lebih baik dan relatif mantap.
- g. Menetapkan tujuan pembelajaran dengan baik dan sesuai dengan kebutuhan dan kehidupan peserta didik.
- h. Membantu memudahkan peserta didik dalam mengatasi hambatan dan rintangan dalam mencapai tujuan.



- i. Membimbing, mengarahkan, dan membantu peserta didik mengerjakan hal-hal yang sebenarnya dan bereaksi secara keseluruhan/utuh/bulat.
- j. Peserta didik yang belajar melalui proses pembelajaran menunjukkan hasil: bertambahnya jumlah pengetahuan, kemampuan mengingat dan mereproduksi, menerapkan pengetahuan, menyimpulkan makna, menafsirkan dan mengaitkannya dengan realitas, serta adanya perubahan sebagai pribadi.

### **3. Teori Belajar**

Sebelum memahami beberapa teori belajar, perlu kita pahami perbedaan antara teori belajar dan teori pembelajaran. Teori pembelajaran adalah perspektif dan teori belajar adalah deskriptif. Perspektif karena tujuan utama teori pembelajaran adalah menetapkan metode pembelajaran yang optimal, sedangkan deskriptif karena tujuan utama teori belajar adalah menjelaskan proses belajar. Teori belajar menaruh perhatian pada hubungan di antara variabel-variabel yang menentukan hasil belajar. Sedangkan teori pembelajaran sebaliknya, teori ini menaruh perhatian pada bagaimana seseorang memengaruhi orang lain agar terjadi proses belajar. Dengan kata lain, teori pembelajaran berurusan dengan upaya mengontrol variabel-variabel yang dispesifikasi dalam teori belajar agar dapat memudahkan belajar (Siregar dan Nara, 2010: 23).

Siregar dan Nara (2010: ) menjelaskan beberapa teori belajar, yaitu teori belajar Behavioristik, teori belajar Kognitivistik, teori belajar Humanistik, dan teori Konstruktivistik. Esensi masing-masing teori belajar tersebut bagi kepentingan pembelajaran dapat dipaparkan sebagai berikut.

#### **a. Teori Belajar Behavioristik**

Menurut teori belajar behavioristik atau aliran tingkah laku, belajar diartikan sebagai proses perubahan tingkah laku sebagai akibat dari interaksi antara stimulus dan respons. Belajar menurut psikologi behavioristik adalah suatu kontrol instrumental yang berasal dari lingkungan. Belajar tidaknya seseorang bergantung pada faktor-faktor kondisional yang diberikan lingkungan. Beberapa ilmuwan teori ini adalah Thorndike, Watson, Hull, Guthrie dan Skinner.

## 1) Ivan P. Pavlov

Pavlov (1927) adalah ilmuwan yang mula-mula mengembangkan teori *conditioning* dengan melakukan percobaan terhadap anjing. Pada saat seekor anjing diberi makanan dan lampu, anjing memberikan respons dengan mengeluarkan air liurnya. Demikian juga, ketika pemberian makanan tersebut disertai dengan bel, air liur anjing juga keluar. Setelah berkali-kali dilakukan perlakuan serupa, maka pada saat hanya bel atau lampu yang diberikan anjing tersebut juga mengeluarkan air liur. Makanan yang diberikan oleh Pavlov disebut perangsang tak bersyarat (*unconditioned stimulus*), sementara bel atau lampu yang menyertainya disebut sebagai perangsang bersyarat (*conditioned stimulus*). Terhadap perangsang tak bersyarat yang disertai dengan perangsang bersyarat tersebut, anjing memberikan respons berupa keluarnya air liur (*unconditioned respons*). Selanjutnya, ketika perangsang (bel atau lampu) diberikan tanpa perangsang tak bersyarat (makanan) ternyata dapat menimbulkan respons yang sama yaitu keluarnya air liur (*conditioned respons*). Karena itu, teori Pavlov dikenal dengan *responded-conditioning* atau teori *classical conditioning*. Menurut Pavlov, pengondisian yang dilakukan pada anjing tersebut dapat juga berlaku pada manusia.

## 2) Edwin Guthrie

Teori *conditioning* Pavlov kemudian dikembangkan oleh Guthrie (1935, 1942). Ia berpendapat bahwa tingkah laku manusia itu dapat diubah, tingkah laku baik dapat diubah menjadi buruk dan sebaliknya, tingkah laku buruk dapat diubah menjadi baik. Teori Guthrie berdasarkan atas model penggantian stimulus satu ke stimulus yang lain. Respons atas suatu situasi cenderung diulang, bilamana individu menghadapi situasi yang sama. Inilah yang disebut asosiasi. Menurut Guthrie, stimulus tidak harus berbentuk kebutuhan biologis, karena hubungan antara stimulus dan respons cenderung bersifat sementara. Karena itu, diperlukan pemberian stimulus sering agar hubungan itu menjadi lebih langgeng. Suatu respons akan lebih kuat menjadi kebiasaan bila respons tersebut berhubungan dengan berbagai macam stimulus. Setiap situasi belajar merupakan gabungan berbagai stimulus dan respons. Dalam situasi tertentu, banyak stimulus yang berasosiasi dengan banyak respons. Asosiasi tersebut bisa jadi benar, namun dapat juga salah. Guthrie termasuk mempercayai bahwa hukuman memegang peran

penting dalam proses belajar, sebab jika saat yang tepat akan mampu mengubah kebiasaan seseorang.

Ada tiga metode pengubah tingkah laku yang dikemukakan oleh Ghutrie. *Pertama*, metode respons bertentangan. Misalnya, jika anak takut terhadap sesuatu, misalnya kucing, maka letakkan permainan yang disukai anak dekat dengan kucing. Dengan mendekati kucing dengan permainan anak, lambat laun anak akan tidak takut lagi pada kucing, namun hal ini harus dilakukan berulang-ulang. *Kedua*, metode membosankan. Misalnya seorang anak terlalu banyak bermain sampai melupakan belajar. Minta kepadanya untuk bermain terus sampai bosan, ia akan berhenti banyak bermain dengan sendirinya. *Ketiga*, metode mengubah lingkungan. Misalnya, jika anak bosan belajar, ubahlah lingkungan belajarnya dengan suasana yang lain yang lebih nyaman dan menyenangkan sehingga membuat ia menjadi betah belajar.

### 3) Watson

Teori *conditioning* ini lebih lanjut dikembangkan oleh Watson (1970). Setelah mengadakan serangkaian eksperimen, Dia menyimpulkan bahwa pengubah tingkah laku dapat dilakukan melalui latihan/membiasakan mereaksi terhadap stimulus-stimulus yang diterima. Menurut Watson, stimulus dan respons tersebut harus berbentuk tingkah laku yang dapat diamati (*observable*). Watson mengabaikan berbagai perubahan mental yang mungkin terjadi dalam belajar dan menganggapnya sebagai faktor yang perlu diketahui. Sebab menurut Watson, faktor-faktor yang tidak teramati tersebut tidak menjelaskan apakah proses belajar sudah terjadi atau belum. Ia lebih memilih untuk tidak memikirkan hal-hal yang tidak bisa diukur, meskipun tetap mengakui semua hal itu penting. Dengan hal yang dapat diamati, menurut Watson akan dapat meramalkan perubahan apa yang akan terjadi pada peserta didik, dan hanya dengan cara demikianlah psikologi dan ilmu tentang belajar dapat disejajarkan dengan ilmu-ilmu lain, seperti fisika atau biologi yang sangat berorientasi pada pengalaman empirik.

### 4) Skinner

Skinner mengembangkan teori *conditioning* dengan menggunakan tikus sebagai percobaan. Menurutnya, suatu respons sesungguhnya juga menghasilkan sejumlah konsekuensi yang nantinya akan memengaruhi

tingkah laku manusia. Untuk memahami tingkah laku peserta didik secara tuntas menurut Skinner perlu memahami hubungan antara satu stimulus dengan stimulus lainnya, memahami respons itu sendiri, dan berbagai konsekuensi yang diakibatkan oleh respons tersebut. Skinner juga mengemukakan bahwa menggunakan perubahan-perubahan mental sebagai alat untuk menjelaskan tingkah laku hanya akan membuat segala sesuatunya menjadi bertambah rumit, sebab alat itu akhirnya juga harus dijelaskan lagi. Dari hasil percobaannya, Skinner membedakan respons menjadi dua yaitu: (1) respons yang timbul dari stimulus tertentu dan (2) "*operant (instrumental) response*", yang timbul dan berkembang karena diikuti oleh perangsang tertentu. Teori Skinner dikenal dengan "*operant conditioning*", dengan enam konsepnya, yaitu sebagai berikut.

- a) Penguatan positif dan negatif.
- b) *Shapping*, proses pembentukan tingkah laku yang makin mendekati tingkah laku yang diharapkan.
- c) Pendekatan suksesif, proses pembentukan tingkah laku yang menggunakan penguatan pada saat yang tepat, hingga respons pun sesuai dengan yang diisyaratkan.
- d) *Extinction*, proses penghentian kegiatan sebagai akibat dari ditiadakannya penguatan.
- e) *Chaining of reponse*, respons dan stimulus yang berangkaian satu sama lain.
- f) Jadwal penguatan, variasi pemberian penguatan: rasio tetap dan bervariasi, interval tetap dan bervariasi.

Skinner lebih percaya pada "penguatan negatif" (*negative reinforcement*), yang tidak sama dengan hukuman. Bedanya dengan hukuman adalah, bila hukuman harus diberikan (sebagai stimulus) agar respons yang timbul berbeda dari yang diberikan sebelumnya, sedangkan penguat negatif (sebagai stimulus) harus dikurangi agar respons yang sama menjadi kuat. Misalnya, seorang peserta didik perlu dihukum untuk suatu kesalahan yang dibuatnya, jika ia masih bandel, maka hukuman harus ditambah. Tetapi bila peserta didik membuat kesalahan dan dilakukan pengurangan terhadap sesuatu yang mengenakan baginya (bukan malah ditambah), maka pengurangan

ini mendorong peserta didik untuk memperbaiki kesalahannya. Inilah disebut “penguat negatif”.

## 5) Thorndike

Thorndike mengemukakan bahwa belajar adalah proses interaksi antara stimulus (yang mungkin berupa pikiran, perasaan, atau gerakan) dan respons (yang juga bisa berbentuk pikiran, perasaan, atau gerakan). Dari pengertian ini, wujud tingkah laku tersebut bisa saja dapat diamati ataupun tidak dapat diamati. Teori belajar Thorndike disebut sebagai aliran “*connectionism*”. Menurut Thorndike, belajar dapat dilakukan dengan mencoba-coba (*trial and error*). Mencoba-coba dilakukan bila seseorang tidak tahu bagaimana harus memberikan respons atas sesuatu, kemungkinan akan ditemukan respons yang tepat berkaitan dengan masalah yang dihadapinya.

Belajar “*trial and error*” menurut Thorndike memiliki karakteristik yaitu (1) adanya motif pada diri seseorang yang mendorong untuk melakukan sesuatu; (2) seseorang berusaha melakukan berbagai macam respons dalam rangka memenuhi motif-motifnya; (3) respons-respons yang dirasakan tidak bersesuaian dengan motifnya dihilangkan; dan (4) akhirnya seseorang mendapatkan jenis respons yang paling tepat.

Thorndike juga mengemukakan beberapa hukum tentang belajar yakni hukum kesiapan (*law of readiness*), hukum latihan (*law of exercise*), dan hukum akibat (*law of effect*). Hukum kesiapan menyatakan bahwa jika seseorang siap melakukan sesuatu, ketika ia melakukannya maka ia puas. Sebaliknya, bila tidak jadi melakukannya, maka ia tidak puas. Misalnya, peserta didik yang siap ujian, ketika dilakukan ujian, maka ia akan puas, tetapi jika ujiannya ditunda, ia menjadi tidak puas. Hukum latihan menyatakan bahwa jika respons terhadap stimulus diulang-ulang maka akan memperkuat hubungan antara respons dengan stimulus. Sebaliknya, jika respons tidak digunakan, hubungan dengan stimulus semakin lemah. Misalnya, peserta didik yang belajar bahasa Inggris, semakin sering digunakan bahasa Inggrisnya, maka akan semakin terampil dalam berkomunikasi dengan menggunakan bahasa Inggris. Tetapi jika tidak digunakan, maka ia tidak akan terampil berkomunikasi dengan bahasa Inggris. Hukum akibat mengemukakan bahwa bila hubungan antara respons dan stimulus menimbulkan kepuasan, maka tingkatan penguatannya semakin kuat. Sebaliknya, bila hubungan

respons dan stimulus menimbulkan ketidakpuasan, maka tingkatan penguatan semakin lemah. Misalnya, peserta didik yang mendapat nilai tinggi akan semakin menyukai pelajaran, namun jika perolehan nilai rendah, maka peserta didik akan semakin malas belajar atau malah menghindari pelajaran tersebut.

## 6) Clark Hull

Hull sangat terpengaruh oleh teori evolusinya Charles Darwin. Semua fungsi tingkah laku bermanfaat, terutama untuk menjaga kelangsungan hidup. Karena itu, kebutuhan biologis dan pemuasan biologis menempati posisi sentral. Stimulus ala Hull selalu dikaitkan dengan kebutuhan biologis, meskipun respons mungkin akan bermacam-macam bentuknya. Implikasi praktisnya adalah guru harus merencanakan kegiatan belajar berdasarkan pengamatan yang dilakukan terhadap motivasi belajar yang terdapat pada peserta didik. Dengan adanya motivasi, maka belajar merupakan penguatan. Makin banyak belajar makin banyak penguatan, makin besar motivasi memberikan respons yang menuju keberhasilan belajar.

Teori behavioristik ini dalam perkembangannya mendapat kritik dari para teoretisi dan praktisi pendidikan. Menurut para penganut, teori behavioristik ini tidak mampu menjelaskan situasi belajar yang kompleks, sebab banyak hal di dunia pendidikan yang tidak dapat diubah menjadi sekadar hubungan stimulus respons. Tidak selalu stimulus mampu mempertahankan motivasi belajar seseorang. Kritik juga diarahkan pada kelemahan teori ini yang mengarahkan berpikir linier, konvergen, dan kurang kreatif, termasuk masalah *shaping* (pembentukan) yang cenderung membatasi keleluasaan untuk berpikir dan berimajinasi. Misalnya, seorang peserta didik mau belajar giat setelah diberi stimulus tertentu, tapi karena satu dan lain hal ia tidak mau belajar lagi padahal kepadanya sudah diberikan stimulus yang sama atau lebih dari itu. Hal-hal semacam inilah yang dianggap tidak mampu dijelaskan, alasan-alasan yang mengacaukan hubungan antara stimulus respons, atau mengganti stimulus dengan stimulus lain sampai kita mendapatkan respons yang diinginkan, belum tentu dapat menjawab pertanyaan yang sebenarnya.

## b. Teori Belajar Kognitivistik

Teori ini lebih menekankan proses belajar daripada hasil belajar. Bagi penganut aliran kognitivistik belajar tidak sekadar melibatkan hubungan antara stimulus dan respons. Lebih dari itu belajar adalah melibatkan proses berpikir yang sangat kompleks. Menurut teori kognitivistik, ilmu pengetahuan dibangun dalam diri seseorang melalui proses interaksi yang berkesinambungan dengan lingkungan. Proses ini tidak berjalan terputah-putah, terpisah-pisah, tapi melalui proses yang mengalir, bersambung-sambung, menyeluruh. Ibaratkan seseorang yang memainkan musik, tidak hanya memahami not-not balok pada partitur pada informasi yang saling lepas dan berdiri sendiri, tetapi sebagai suatu kesatuan yang secara utuh masuk ke dalam pikiran dan perasaannya.

Menurut psikologi kognitif, belajar dipandang sebagai suatu usaha untuk mengerti sesuatu. Usaha itu dilakukan secara aktif oleh peserta didik. Keaktifan itu dapat berupa mencari pengalaman, mencari informasi, memecahkan masalah, mencermati lingkungan, mempraktikkan sesuatu untuk mencapai suatu tujuan tertentu. Para psikolog kognitif berkeyakinan bahwa pengetahuan yang dimiliki sebelumnya sangat menentukan keberhasilan mempelajari informasi/ pengetahuan yang baru. Beberapa ilmuwan teori ini adalah sebagai berikut.

### 1) Robert M. Gagne

Salah satu teori belajar yang berasal dari psikologi kognitif adalah teori pemrosesan informasi (*Information Processing Theory*) yang dikemukakan Gagne. Menurut teori ini, belajar dipandang sebagai proses pengolahan informasi dalam otak manusia. Sedangkan pengolahan otak manusia dapat dijelaskan sebagai berikut.

- a) *Receptor* (alat-alat indera) menerima rangsangan dari lingkungan dan mengubahnya menjadi rangsang neural, memberikan simbol-simbol informasi yang diterimanya dan kemudian diteruskan kepada memori.
- b) *Sensory register* (penampungan kesan-kesan sensoris) yang terdapat pada syaraf pusat, fungsinya menampung kesan-kesan sensoris dan mengadakan seleksi sehingga terbentuk suatu kebulatan perspektual (persepsi selektif). Informasi-informasi yang masuk,

sebagian diteruskan ke memori jangka pendek, sebagian hilang dari sistem.

- c) *Short-term memory* (memori jangka pendek) menampung hasil pengolahan perseptual dan menyimpannya. Informasi tertentu disimpan lebih lama dan diolah untuk menentukan maknanya. Memori jangka pendek dikenal juga dengan memori kerja (*working memory*), kapasitasnya sangat terbatas, waktu penyimpanannya juga pendek. Informasi dalam memori ini dapat ditransformasi dalam bentuk kode-kode dan selanjutnya diteruskan ke memori jangka panjang.
- d) *Long-term memory* (memori jangka panjang), menampung pengolahan yang ada di memori jangka pendek. Informasi disimpan dalam jangka panjang dan bertahan lama, siap untuk dipakai bila diperlukan. Saat transformasi informasi, informasi-informasi baru terintegrasi dengan informasi-informasi lama yang sudah tersimpan. Pengeluaran kembali atas informasi-informasi yang tersimpan dalam memori jangka panjang adalah pemanggilan. Ada dua cara pemanggilan: (1) informasi mengalir dari memori jangka panjang ke memori jangka pendek dan kemudian ke response generator; (2) informasi mengalir langsung dari memori jangka panjang ke response generator selama pemanggilan (*respons otomatis*).
- e) *Response Generator* (pencipta respons), menampung informasi yang tersimpan dalam memori jangka panjang dan mengubahnya menjadi reaksi jawaban.

Menurut psikologi kognitif, *reinforcement* sangat penting juga dalam belajar, meskipun alasan yang dikemukakan berbeda dengan psikologi behavioristik. Menurut psikologi behavioristik, *reinforcement* berfungsi sebagai penguat respons atau tingkah laku, sementara menurut psikologi kognitif berfungsi sebagai balikan (*feedback*), mengurangi keraguan-keraguan hingga mengarah kepada pemahaman.

## 2) Jean Piaget

Menurut Piaget, proses belajar sebenarnya terdiri dari tiga tahapan, yakni asimilasi, akomodasi dan ekuilibrasi (penyeimbangan). Asimilasi adalah proses pengintegrasian informasi baru ke struktur kognitif ke



dalam situasi yang baru. Sedangkan Equilibrasi adalah penyesuaian kesinambungan antara asimilasi dan akomodasi. Sebagai contoh seorang peserta didik yang sudah mengetahui prinsip-prinsip penjumlahan, jika gurunya memperkenalkan prinsip perkalian, maka terjadilah proses pengintegrasian antara prinsip penjumlahan (yang sudah ada di benak peserta didik) dengan prinsip perkalian (sebagai informasi yang baru). Inilah yang dimaksud dengan proses asimilasi. Jika peserta didik diberi soal perkalian, maka situasi ini disebut akomodasi dalam hal ini berarti penerapan prinsip perkalian dalam situasi baru dan spesifik. Agar peserta didik terus berkembang dan menambah ilmunya, tetapi sekaligus menjaga stabilitas mental dirinya, diperlukan penyeimbangan. Proses inilah yang disebut equilibrasi, penyeimbangan antara dunia luar dan dunia dalam. Tanpa proses ini perkembangan kognitif seorang akan tersendat-sendat dan berjalan tak teratur. Seseorang dengan kemampuan equilibrasi yang baik akan mampu menata berbagai informasi yang diterimanya dalam urutan yang baik, jernih dan logis. Sebaliknya, jika kemampuan equilibrasi seseorang rendah, ia cenderung menyimpan semua informasi yang ada pada dirinya secara kurang teratur, sehingga ia tampil sebagai orang yang alur berpikirnya ruwet, tidak logis, berbelit-belit.

Piaget juga mengemukakan bahwa proses belajar harus disesuaikan dengan tahap perkembangan kognitif yang dilalui peserta didik. Dalam konteks ini, terdapat empat tahap, yaitu tahap sensori motor (anak usia 1,5-2 thn), tahap praoperasional (2-8 thn), dan tahap operasional konkret (usia 7-8 tahun sampai 12-14 tahun), dan tahap operasional formal (14 tahun atau lebih). Proses belajar yang dialami seorang anak berbeda pada tahap yang satu dengan tahap yang lainnya. Secara umum, semakin tinggi tingkat kognitif seseorang maka akan semakin teratur dan juga semakin abstrak cara berpikirnya. Karena itu, guru seharusnya memahami tahap-tahap perkembangan kognitif anak didiknya, serta memberikan isi, metode, media pembelajaran, yang sesuai dengan tahap-tahap tersebut.

### **3) Ausubel**

Menurut Ausubel, peserta didik akan belajar dengan baik jika isi pelajaran (*instructional content*) sebelumnya didefinisikan dan kemudian dipresentasikan dengan baik dan tepat kepada peserta didik (*advance*

*organizers*). Dengan demikian, akan memengaruhi pengaturan kemajuan belajar peserta didik. *Advance organizers* adalah konsep atau informasi umum yang mewadahi semua isi pembelajaran yang akan diajarkan kepada peserta didik. *Advance organizer* dapat memberikan tiga macam manfaat: (1) menyediakan suatu kerangka konseptual untuk materi yang akan dipelajari, (2) berfungsi sebagai jembatan yang menghubungkan antara yang sedang dipelajari dan yang akan dipelajari, (3) dapat membantu peserta didik untuk memahami bahan belajar secara lebih mudah. Untuk itu, pengetahuan guru terhadap isi pembelajaran harus sangat baik, dengan demikian ia akan mampu menemukan informasi yang sangat abstrak, umum, dan inklusif yang mewadahi apa yang akan diajarkan. Guru juga harus memiliki logika berpikir yang baik, agar dapat memilah-milah materi pelajaran, merumuskannya dalam rumusan yang singkat dan padat, serta mengurutkan materi tersebut dalam struktur yang logis dan mudah dipahami.

#### **4) Bruner**

Bruner mengusulkan teori yang disebutnya *free discovery learning*. Teori ini menjelaskan bahwa proses belajar akan berjalan dengan baik dan kreatif jika guru memberi kesempatan kepada peserta didik untuk menemukan suatu aturan (termasuk konsep, teori, definisi dan sebagainya) melalui contoh-contoh yang menggambarkan (mewakili) aturan yang menjadi sumbernya. Peserta didik dibimbing secara induktif untuk mengetahui kebenaran umum. Misalnya, untuk pertama kali memahami konsep “kedisiplinan”, peserta didik tidak harus menghafal definisi kata tersebut, tetapi mempelajari contoh-contoh konkret tentang perilaku yang menunjukkan kedisiplinan dan yang tidak. Dari contoh-contoh itulah peserta didik dibimbing untuk mendefinisikan kata kedisiplinan. Kebalikan dari pendekatan ini disebut “belajar ekspositori” (belajar dengan cara menjelaskan). Peserta didik diberikan suatu informasi umum dan diminta mencari contoh-contoh khusus dan konkret yang dapat menggambarkan makna dari informasi tersebut, proses belajar ini berjalan secara deduktif.

Keuntungan “belajar menemukan” yaitu (1) menimbulkan rasa ingin tahu peserta didik dan dapat memotivasi untuk menemukan jawaban-jawaban; dan (2) menimbulkan keterampilan memecahkan

masalah secara mandiri dan mengharuskan peserta didik untuk menganalisis dan memanipulasi informasi.

Teori-teori kognitif ini juga sarat akan kritik, terutama teori kognitif Piaget, karena sulit dipraktikkan khususnya di tingkat-tingkat lanjut. Selain itu, beberapa konsep tertentu, seperti inteligensi, belajar atau pengetahuan yang mendasari teori ini sukar dipahami dan pemahaman itu sendiri pun masih belum tuntas.

### **c. Teori Belajar Humanistik**

Bagi penganut teori humanistik, proses belajar harus berhulu dan bermuara pada manusia. Dari teori-teori belajar, seperti behavioristik, kognitif dan konstruktivistik, teori inilah yang paling abstrak, yang paling mendekati dunia filsafat daripada dunia pendidikan. Pada kenyataannya, teori ini lebih banyak berbicara tentang pendidikan dan proses belajar dalam bentuk yang paling ideal. Dengan kata lain, teori lebih tertarik pada gagasan tentang belajar dalam bentuknya yang paling ideal daripada belajar seperti apa yang biasa diamati dalam dunia keseharian. Karena itu, teori ini bersifat eklektik, artinya teori apa pun dapat dimanfaatkan asal tujuannya untuk “memanusiakan manusia” (mencapai aktualisasi diri) dapat tercapai. Sebagai contoh, teori belajar bermakna Ausubel (*meaningful learning*) dan Taksonomi Tujuan Belajar Bloom dan Krathwohl diusulkan sebagai pendekatan yang dapat dipakai oleh aliran humanistik (padahal teori-teori tersebut juga dimasukkan dalam aliran kognitif). Empat pakar yang lain termasuk ilmuwan kubu humanistik adalah Kolb, Honey, Mumford, Hubermas dan Carl Rogers.

#### **1) Bloom dan Krathwohl**

Bloom dan Krathwohl menunjukkan apa yang mungkin dikuasai (dipelajari) oleh peserta didik tercakup dalam tiga kawasan, yaitu kawasan kognitif, afektif, dan psikomotor. Taksonomi Bloom telah berhasil memberi inspirasi kepada banyak pakar lain untuk mengembangkan teori-teori belajar dan pembelajaran. Pada tingkatan yang lebih praktis, taksonomi ini telah banyak membantu praktisi pendidikan untuk merumuskan tujuan-tujuan belajar dalam bahasa yang mudah dipahami, operasional, serta diukur. Selain itu, teori Bloom juga banyak dijadikan pedoman untuk membuat butir-butir soal ujian, bahkan oleh orang-orang yang sering mengkritik taksonomi tersebut.

## 2) Kolb

Kolb membagi tahap belajar dalam empat tahap, yaitu sebagai berikut.

- a) Pengalaman konkret: pada tahap ini, seorang peserta didik hanya mampu sekadar ikut mengalami suatu kejadian. Ia belum mengerti bagaimana dan mengapa suatu kejadian harus terjadi seperti itu. Inilah yang terjadi pada tahap awal proses belajar.
- b) Pengamatan aktif dan reflektif: peserta didik lambat laun mampu mengadakan pengamatan aktif terhadap kejadian itu, serta mulai berusaha memikirkan dan memahaminya.
- c) Konseptualisasi: peserta didik mulai belajar membuat abstraksi atau “teori” tentang hal yang pernah diamatinya. Pada tahap ini peserta didik diharapkan sudah mampu untuk membuat aturan-aturan umum (generalisasi) dari berbagai contoh kejadian yang meskipun tampak berbeda-beda tetapi mempunyai landasan aturan yang sama.
- d) Eksperimentasi aktif: pada tahap ini peserta didik sudah mampu mengaplikasikan suatu aturan umum ke situasi yang baru. Dalam dunia matematika, misalnya peserta didik tidak hanya memahami asal-usul sebuah rumus, tetapi ia juga mampu memakai rumus tersebut untuk memecahkan suatu masalah yang belum pernah ia temui sebelumnya.

Menurut Kolb, siklus belajar semacam itu terjadi secara berkesinambungan dan berlangsung di luar kesadaran peserta didik. Meskipun dalam teorinya dapat dibuat garis tegas antara tahap satu dengan tahap lainnya, namun sering kali terjadi begitu saja, sulit ditentukan kapan beralihnya.

## 3) Honey dan Mumford

Teori Kolb, Honey dan Mumford menggolongkan peserta didik menjadi empat tipe, yaitu sebagai berikut.

- a) Peserta didik tipe aktivis: mereka suka melibatkan diri pada pengalaman-pengalaman baru, cenderung berpikiran terbuka dan mudah diajak berdialog, namun biasanya kurang spektik terhadap sesuatu, atau identik dengan sikap mudah percaya. Mereka

menyukai metode yang mampu mendorong menemukan hal-hal baru, seperti *brainstorming* dan *problem solving*.

- b) Peserta didik tipe reflektor: cenderung sangat berhati-hati mengambil langkah. Dalam proses pengambilan keputusan cenderung konservatif, dalam arti suka menimbang-nimbang secara cermat baik-buruknya suatu keputusan.
- c) Peserta didik tipe teoritis: biasanya sangat kritis, senang menganalisis dan tidak menyukai pendapat penilaian yang sifatnya subjektif. Bagi mereka berpikir rasional adalah sesuatu yang sangat penting. Mereka juga sangat skeptik dan tidak menyukai hal-hal yang bersifat spekulatif.
- d) Peserta didik tipe pragmatis: menaruh perhatian besar pada aspek-aspek praktis dalam segala hal, mereka tidak suka bertele-tele membahas aspek teoretis-filosofis dari sesuatu. Bagi mereka, sesuatu dikatakan ada gunanya dan baik hanya jika bisa dipraktikkan.

#### 4) Habermas

Pada perspektif yang lain, seperti dalam pandangan Habermas, belajar sangat dipengaruhi oleh interaksi, baik dengan lingkungan maupun dengan sesama manusia. Habermas membagi tiga macam tipe belajar, yaitu sebagai berikut.

- a) *Technical learning* (belajar teknis): peserta didik belajar berinteraksi dengan alam sekelilingnya, mereka berusaha menguasai dan mengelola alam dengan mempelajari keterampilan dan pengetahuan yang dibutuhkan untuk itu.
- b) *Practical learning* (belajar praktis): pada tahap ini, peserta didik berinteraksi dengan orang-orang di sekelilingnya. Pemahaman peserta didik terhadap alam tidak berhenti sebagai suatu pemahaman yang kering dan terlepas kaitannya dengan manusia, pemahamannya justru relevan jika berkaitan dengan kepentingan manusia.
- c) *Emancipator learning* (belajar emansipatoris): peserta didik berusaha mencapai pemahaman dan kesadaran yang sebaik mungkin tentang perubahan (transformasi) kultural dari suatu lingkungan.

Pemahaman ini dianggap sebagai tahap belajar yang paling tinggi, karena dianggap sebagai tujuan pendidikan yang paling tinggi.

## **5) Carl Rogers**

Carl Rogers mengemukakan bahwa peserta didik yang belajar hendaknya tidak dipaksa, melainkan dibiarkan belajar bebas. Peserta didik diharapkan dapat mengambil keputusan sendiri dan berani bertanggung jawab atas keputusan-keputusan yang diambilnya sendiri. Dalam konteks tersebut, Rogers mengemukakan lima hal penting dalam proses belajar humanistik, yaitu sebagai berikut.

- a) **Hasrat untuk belajar:** hasrat untuk belajar disebabkan adanya hasrat ingin tahu manusia yang terus-menerus terhadap dunia sekelilingnya. Dalam proses mencari jawabnya, seseorang mengalami aktivitas-aktivitas belajar.
- b) **Belajar bermakna:** seseorang yang beraktivitas akan selalu menimbang-nimbang apakah aktivitas tersebut mempunyai makna bagi dirinya. Jika tidak, tentu tidak akan dilakukannya.
- c) **Belajar tanpa hukuman:** belajar yang terbebas dari ancaman hukuman mengakibatkan anak bebas melakukan apa saja, mengadakan eksperimentasi hingga menemukan sendiri sesuatu yang baru.
- d) **Belajar dengan inisiatif sendiri:** menyiratkan tingginya motivasi internal yang dimiliki. Peserta didik yang banyak berinisiatif, mampu mengarahkan dirinya sendiri, menentukan pilihannya sendiri serta berusaha menimbang sendiri hal yang baik bagi dirinya.
- e) **Belajar dan perubahan:** dunia terus berubah, karena itu peserta didik harus belajar untuk dapat menghadapi kondisi dan situasi yang terus berubah. Dengan demikian, belajar yang hanya sekedar mengingat fakta atau menghafal sesuatu dipandang tak cukup.

## **6) Abraham Maslow**

Teori Maslow yang sangat terkenal adalah teori kebutuhan. Kebutuhan pada diri manusia selalu menuntut pemenuhan, dimulai dari tahapan yang paling dasar secara hierarkis menuju kepada kebutuhan yang paling tinggi. Tahapan-tahapan kebutuhan tersebut adalah sebagai berikut.

- a) *Physiological needs*: kebutuhan fisiologis adalah kebutuhan akan makan dan minum, pakaian dan tempat tinggal, termasuk juga kebutuhan biologis. Disebut sebagai kebutuhan paling dasar karena dibutuhkan semua makhluk hidup, termasuk manusia.
- b) *Safety/security needs*: kebutuhan akan rasa aman secara fisik dan psikis. Aman secara fisik, seperti terhindar dari gangguan kriminalitas, teror, binatang buas, orang lain, tempat yang tidak aman dan sebagainya. Aman secara psikis, misalnya tidak kena marah, tidak diejek, tidak direndahkan, tidak dimutasikan dengan jelas, diturunkan pangkatnya, dan sebagainya.
- c) *Social needs*: kebutuhan sosial manusia agar ia dianggap sebagai warga komunitas sosialnya. Bagi peserta didik agar dapat belajar dengan baik, ia harus merasa diterima dengan baik oleh teman-temannya.
- d) *Esteem needs*: kebutuhan ego termasuk keinginan untuk berprestasi dan memiliki prestise. Seseorang membutuhkan kepercayaan dan tanggung jawab orang lain. Dalam pembelajaran diberikan tugas-tugas yang menantang, maka peserta didik akan terpenuhi kebutuhan egonya.
- e) *Self-actualization needs*: kebutuhan aktualisasi adalah kebutuhan untuk membuktikan dan menunjukkan dirinya kepada orang lain. Pada tahap ini seseorang mengembangkan semaksimal mungkin potensi yang dimilikinya. Untuk dapat mengaktualisasikan dirinya, peserta didik perlu suasana dan lingkungan yang kondusif.

Terhadap teori humanistik ini, terdapat jumlah kritik yang diajukan. Kritik tersebut antara lain karena sifatnya yang terlalu deskriptif dan sulit diterjemahkan dalam langkah-langkah yang praktis dan konkret. Namun, karena sifatnya yang deskriptif teori ini cenderung memberi arah proses belajar. Tujuan pendidikan seharusnya bersifat ideal, dan teori humanis inilah yang menjelaskan bagaimana tujuan ideal itu seharusnya. Teori humanistik ini akan sangat membantu kita memahami proses belajar serta melakukan proses belajar itu dalam dimensi yang lebih luas, jika kita mampu menempatkannya pada konteks yang tepat. Pada gilirannya akan membantu kita menentukan strategi belajar yang tepat secara lebih sadar dan terarah, tidak semata-mata tergantung pada institusi.

#### **d. Teori Belajar Konstruktivistik**

Teori konstruktivistik memahami belajar sebagai proses pembentukan (konstruksi) pengetahuan oleh yang belajar itu sendiri. Pengetahuan ada di dalam diri seseorang yang sedang mengetahui. Pengetahuan tidak dapat dipindahkan begitu saja dari otak seorang guru kepada orang lain (peserta didik). Beberapa pemikiran teori belajar konstruktivistik dapat dipahami pada penjelasan di bawah ini.

Galserfeld, Bettencourt (1989) dan Matthews (1994), mengemukakan bahwa pengetahuan yang dimiliki seseorang merupakan hasil konstruksi (bentukan) orang itu sendiri. Sementara Piaget (1971), mengemukakan bahwa pengetahuan merupakan ciptaan manusia yang dikonstruksikan dari pengalamannya. Proses pembentukan berjalan terus-menerus dan setiap kali terjadi rekonstruksi karena adanya pemahaman yang baru. Sedikit berbeda dengan para pendahulunya, Lorsbach dan Torbin (1992), mengemukakan bahwa pengetahuan ada dalam diri seseorang yang mengetahui. Pengetahuan tidak dapat dipindahkan begitu saja dari otak seseorang kepada yang lain. Peserta didik sendiri yang harus mengartikan apa yang telah diajarkan dengan konstruksi yang telah dibangun sebelumnya.

Untuk memahami lebih dalam tentang aliran konstruktivistik ini, ada baiknya dikemukakan tentang ciri-ciri belajar berbasis konstruktivistik. Ciri-ciri tersebut pernah dikemukakan oleh Driver dan Oldham (1994), ciri-ciri yang dimaksud adalah sebagai berikut:

- 1) Orientasi, yaitu peserta didik diberi kesempatan untuk mengembangkan motivasi dalam mempelajari suatu topik dengan memberi kesempatan melakukan observasi.
- 2) Elisitasi, yaitu peserta didik mengungkapkan idenya dengan jalan berdiskusi, menulis, membuat poster dan lain-lain.
- 3) Restrukturisasi ide, yaitu klarifikasi ide dengan orang lain, membangun ide baru, mengevaluasi ide baru.
- 4) Penggunaan ide baru dalam berbagai situasi, yaitu ide atau pengetahuan yang telah terbentuk perlu diaplikasikan pada bermacam-macam situasi.
- 5) Review, yaitu dalam mengaplikasikan pengetahuan, gagasan yang ada perlu direvisi dengan menambahkan atau mengubah.



Dalam aliran konstruktivistik pengetahuan dipahami sebagai suatu pembentukan yang terus-menerus oleh seseorang yang setiap saat mengalami reorganisasi karena adanya pemahaman-pemahaman baru. Pengetahuan bukanlah kemampuan fakta dari suatu kenyataan yang sedang dipelajari, melainkan sebagai konstruksi kognitif seseorang terhadap objek, pengalaman, maupun lingkungannya. Pengetahuan bukanlah suatu barang yang dapat dipindahkan dari pikiran seseorang yang telah mempunyai pengetahuan kepada pikiran orang lain yang belum memiliki pengetahuan. Lalu bagaimana mengonstruksi pengetahuan itu terjadi? Manusia dapat mengetahui sesuatu dengan menggunakan inderanya melalui interaksinya dengan objek dan lingkungan, misalnya melihat, mendengar, menjamah, membau atau merasakan. Pengetahuan bukanlah sesuatu yang sudah ditentukan melainkan suatu proses pembentukan.

Van Glaserfeld (dalam Paul, 1996), mengemukakan bahwa ada beberapa kemampuan yang diperlukan dalam proses mengonstruksi pengetahuan, yaitu: (a) kemampuan mengingat dan mengungkapkan kembali pengalaman, (b) kemampuan membandingkan dan mengambil keputusan mengenai persamaan dan perbedaan tentang suatu hal, dan (c) kemampuan untuk lebih menyukai suatu pengalaman yang satu daripada yang lain (*selective conscience*).

Adapun faktor-faktor yang membatasi proses konstruksi pengetahuan adalah sebagai berikut:

- 1) Hasil konstruksi yang telah dimiliki seseorang (*constructed knowledge*): pengalaman yang sudah diabstraksikan, yang telah menjadi konsep dan telah dikonstruksikan menjadi pengetahuan, dalam banyak hal membatasi pengertian seseorang tentang hal-hal yang berkaitan dengan konsep tersebut.
- 2) Domain pengalaman seseorang (*domain of experience*): pengalaman akan fenomena baru merupakan unsur penting dalam pengembangan pengetahuan. Kekurangan dalam hal ini akan membatasi pengetahuan.
- 3) Jaringan struktur kognitif seseorang (*existing cognitive structure*): setiap pengetahuan yang baru harus cocok dengan ekologi konseptual (konsep, gambaran, gagasan, teori yang membentuk struktur kognitif yang berhubungan satu sama lain) karena

manusia cenderung untuk menjaga stabilitas ekologi sistem tersebut. Kecenderungan ini dapat menghambat perkembangan pengetahuan.

Adapun proses belajar konstruktivistik bukan sebagai perolehan informasi yang berlangsung satu arah dari luar ke dalam diri peserta didik, melainkan sebagai pemberian makna oleh peserta didik kepada pengalamannya melalui proses asimilasi dan akomodasi yang bermuara pada pemutakhiran struktur kognitifnya. Lalu bagaimana peranan peserta didik?

Menurut pandangan konstruktivistik, belajar merupakan suatu proses pembentukan pengetahuan. Pembentukan ini harus dilakukan oleh peserta didik. Ia harus aktif melakukan kegiatan, aktif berpikir, menyusun konsep dan memberi makna tentang hal-hal yang sedang dipelajari, tetapi yang paling menentukan terwujudnya gejala belajar adalah niat belajar peserta didik itu sendiri, sementara peranan guru dalam belajar konstruktivistik berperan membantu agar proses pengonstruksian pengetahuan oleh peserta didik berjalan lancar. Guru tidak menstransferkan pengetahuan yang telah dimilikinya, melainkan membantu peserta didik untuk membantu pengetahuannya sendiri dan dituntut untuk lebih memahami jalan pikiran atau cara pandang peserta didik dalam belajar.

Peranan guru pada pendekatan konstruktivisme ini lebih sebagai mediator dan fasilitator bagi peserta didik, yang meliputi kegiatan-kegiatan berikut ini.

- 1) Menyediakan pengalaman belajar yang memungkinkan peserta didik bertanggung jawab. Belajar atau berceramah bukanlah tugas utama seorang guru.
- 2) Menyediakan atau memberikan kegiatan-kegiatan yang merangsang keingintahuan peserta didik dan membantu mereka untuk mengekspresikan gagasannya. Guru perlu menyemangati peserta didik dan menyediakan pengalaman konflik.
- 3) Memonitor, mengevaluasi, dan menunjukkan apakah pikiran peserta didik berjalan atau tidak. Guru menunjukkan dan mempertanyakan apakah pengetahuan peserta didik dapat diperlukan untuk menghadapi persoalan baru yang berkaitan.

Dalam hal sarana belajar, pendekatan konstruktivistik menekankan bahwa peranan utama dalam kegiatan belajar adalah aktivitas dalam mengonstruksi pengetahuannya sendiri, melalui bahan, media, peralatan, lingkungan, dan fasilitas lainnya yang disediakan untuk membantu pembentukan tersebut. Lingkungan belajar sangat mendukung munculnya berbagai pandangan dan interpretasi realitas, konstruksi pengetahuan, serta aktivitas-aktivitas lain yang didasarkan pada pengalaman, sehingga memunculkan pemikiran terhadap usaha mengevaluasi belajar konstruktivistik.

Pandangan konstruktivistik mengemukakan bahwa realitas ada pada pikiran seseorang, mengonstruksi dan menginterpretasikannya berdasarkan pengalaman. Konstruktivistik mengarahkan pada bagaimana seseorang mengonstruksi pengetahuan dari pengalamannya. Objek dan peristiwa-peristiwa, di mana interpretasi tersebut terdiri dari pengetahuan dasar manusia secara individual.

Beberapa hal penting tentang evaluasi dalam aliran konstruktivistik, yaitu (1) diarahkan pada tugas-tugas autentik; (2) mengonstruksi pengetahuan yang menggambarkan proses berpikir yang lebih tinggi; (3) mengonstruksi pengalaman peserta didik; dan (4) mengarahkan evaluasi pada konteks yang luas dengan berbagai perspektif.

Pembelajaran konstruktivistik membantu peserta didik dan mentransformasi informasi baru. Transformasi terjadi dengan menghasilkan pengetahuan baru, yang selanjutnya akan membentuk struktur kognitif baru. Konstruktivistik lebih luas dan sukar untuk dipahami. Pandangan ini tidak melihat pada apa yang dapat diungkapkan kembali atau diajarkan dengan cara menjawab soal-soal tes (sebagai perilaku imitasi), melainkan pada apa yang dapat dihasilkan peserta didik, didemonstrasikan dan ditunjukkannya.

Perbedaan karakteristik antara pembelajaran tradisional (behavioristik) dengan pembelajaran konstruktivistik, adalah sebagai berikut.

**Tabel 1.** Perbedaan Pembelajaran Tradisional dengan Pembelajaran Konstruktivistik

<b>Pembelajaran Tradisional</b>	<b>Pembelajaran Konstruktivistik</b>
1. Kurikulum disajikan dari bagian-bagian menuju keseluruhan dengan menekankan pada keterampilan-keterampilan dasar.	1. Kurikulum disajikan mulai dari keseluruhan menuju kebagian-bagian, dan lebih mendekati pada konsep-konsep yang lebih luas.
2. Kegiatan kurikuler lebih banyak mengandalkan pada kurikulum yang telah ditetapkan.	2. Pembelajaran lebih menghargai pada pemunculan pertanyaan dan ide-ide peserta didik.
3. Kegiatan kurikuler lebih banyak mengandalkan pada buku teks dan buku kerja.	3. Kegiatan kurikuler lebih banyak mengandalkan pada sumber-sumber data primer dan manipulasi bahan.
4. Peserta didik dipandang sebagai "kertas kosong" yang dapat digoresi informasi oleh guru, dan guru pada umumnya menggunakan cara didaktik dalam menyampaikan informasi kepada peserta didik.	4. Peserta didik dipandang sebagai pemikir yang dapat memunculkan teori-teori tentang dirinya.
5. Penilaian hasil belajar atau pengetahuan peserta didik dipandang sebagai bagian dari pembelajaran dan biasanya dilakukan pada akhir pembelajaran dengan cara testing.	5. Pengukuran proses dan hasil belajar peserta didik terjalin di dalam kesatuan kegiatan pembelajaran, dengan cara guru mengamati hal-hal yang sedang dilakukan peserta didik, serta melalui tugas-tugas pekerjaan
6. Peserta didik biasanya bekerja sendiri-sendiri, tanpa grup proses dalam belajar.	6. Peserta didik banyak belajar dan bekerja di dalam grup proses.

Teori-teori belajar yang telah dikemukakan di atas berimplikasi bagi guru dalam pelaksanaan pembelajaran. Implikasi dimaksud yakni guru hendaknya melakukan hal-hal antara lain sebagai berikut.

- a) Menciptakan lingkungan yang kondusif dan menyenangkan yang menstimulasi peserta didik untuk belajar secara aktif dan antusias.
- b) Memberikan pelatihan-pelatihan atau pembiasaan kepada para peserta didik berkenaan dengan kompetensi yang sedang dipelajari atau yang harus dikuasai oleh para peserta didik. Dengan pemberian pelatihan dan pembiasaan tersebut, maka para peserta didik akan menjadi terampil melakukan sesuatu dan mudah menguasai suatu kompetensi yang diharapkan.

- c) Memberikan penguatan-penguatan, baik penguatan positif maupun penguatan negatif, sesuai dengan kebutuhan guna mewujudkan hasil belajar peserta didik yang optimal. Berbagai macam penguatan itu seperti pemberian pujian, penghargaan, pengakuan, pemberian bantuan atau bimbingan yang diperlukan, pelayanan yang memuaskan, sanksi yang mendorong peserta didik untuk memperbaiki kesalahannya, dan sebagainya.
- d) Memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mencoba atau melakukan percobaan.
- e) Memperhatikan kesiapan dan kepuasan peserta didik dalam belajar serta kebutuhan akan latihan-latihan yang diperlukan.
- f) Menumbuhkembangkan motivasi belajar peserta didik menuju keberhasilan belajar.
- g) Mendorong dan membimbing peserta didik untuk berusaha mengerti sesuatu secara aktif dengan mencari pengalaman, mencari informasi, memecahkan masalah, mencermati lingkungan, dan mempraktikkan sesuatu untuk mencapai suatu tujuan tertentu.
- h) Berupaya agar peserta didik mengolah informasi di dalam otaknya dan memberikan penguatan (*reinforcement*) sebagai balikan (*feedback*) untuk mengurangi keraguan-keraguan hingga mengarah kepada pemahaman.
- i) Mengupayakan peserta didik melakukan asimilasi, akomodasi dan ekuilibrasi (penyeimbangan).
- j) Memperhatikan atau menyesuaikan pembelajaran dengan tahap perkembangan kognitif yang dilalui peserta didik. Karena itu, guru seharusnya memahami tahap-tahap perkembangan kognitif peserta didiknya, serta memberikan isi, metode, media pembelajaran, yang sesuai dengan tahap-tahap tersebut.
- k) Memiliki pengetahuan yang baik tentang isi pembelajaran, sehingga mampu menemukan informasi yang sangat abstrak, umum, dan inklusif yang mawadahi apa yang akan diajarkan. Guru juga harus memiliki logika berpikir yang baik, agar dapat memilah-milah materi pelajaran, merumuskannya dalam rumusan yang singkat dan padat, serta mengurutkan materi tersebut dalam struktur yang logis dan mudah dipahami.

- l) Memberi kesempatan kepada peserta didik untuk menemukan suatu aturan (termasuk konsep, teori, definisi dan sebagainya) melalui contoh-contoh yang menggambarkan (mewakili) aturan yang menjadi sumbernya.
- m) Menimbulkan rasa ingin tahu peserta didik dan dapat memotivasi untuk menemukan jawaban-jawaban, menimbulkan keterampilan memecahkan masalah secara mandiri, dan mengharuskan peserta didik untuk menganalisis serta memanipulasi informasi.
- n) Mengembangkan kemampuan kognitif, afektif, dan psikomotor peserta didik.
- o) Memberikan kesempatan pengalaman konkret, pengamatan aktif dan reflektif, dan konseptualisasi atau membuat abstraksi/teori tentang hal yang pernah diamatinya, dan eksperimentasi aktif.
- p) Memperhatikan dan mengayomi keragaman tipe peserta didik, yaitu tipe aktivis yang senang dengan penggunaan metode *brainstorming* dan *problem solving*; tipe reflektor yang cenderung sangat berhati-hati mengambil langkah; tipe teoritis yang biasanya sangat kritis, senang menganalisis dan tidak menyukai pendapat penilaian yang sifatnya subjektif; dan tipe pragmatis yang menaruh perhatian besar pada aspek-aspek praktis dalam segala hal, tidak suka bertele-tele membahas aspek teoretis-filosofis dari sesuatu.
- q) Memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk belajar secara teknis, praktis, dan emansipatoris.
- r) Tidak memaksa peserta didik untuk belajar tetapi memberikan keleluasaan dan kebebasan untuk dapat mengambil keputusan sendiri dan berani bertanggung jawab atas keputusan-keputusan yang diambalnya sendiri.
- s) Menumbuhkan hasrat dan inisiatif belajar peserta didik, bermakna bagi peserta didik, bebas ancaman dan intimidasi hukuman, serta membelajarkan peserta didik untuk dapat menghadapi kondisi dan situasi yang terus berubah.
- t) Memperhatikan kebutuhan fisiologis, kebutuhan akan rasa aman secara fisik dan psikis, kebutuhan sosial, kebutuhan ego, dan kebutuhan aktualisasi peserta didik. Untuk dapat mengaktualisasikan dirinya, peserta didik perlu suasana dan lingkungan yang kondusif.

- u) Membimbing peserta didik untuk secara aktif membentuk pengetahuannya sendiri dari pengalaman-pengalaman belajar yang disediakan melalui kegiatan orientasi, elisitasi, restrukturisasi ide, penggunaan ide baru dalam berbagai situasi, dan review.
- v) Membantu proses pengonstruksian pengetahuan oleh peserta didik dengan lancar. Guru tidak menstransferkan pengetahuan yang telah dimilikinya, melainkan membantu peserta didik untuk membentuk pengetahuannya sendiri dan dituntut untuk lebih memahami jalan pikiran atau cara pandang peserta didik dalam belajar.
- w) Berperan sebagai mediator dan fasilitator yang menyediakan pengalaman belajar yang memungkinkan peserta didik bertanggung jawab, memberikan kegiatan-kegiatan yang merangsang keingintahuan peserta didik, membantu mereka untuk mengekspresikan gagasannya, memantau, mengevaluasi, dan menunjukkan apakah pikiran peserta didik berjalan atau tidak.
- x) Melaksanakan evaluasi yang autentik, mengonstruksi pengetahuan yang menggambarkan proses berpikir yang lebih tinggi, mengonstruksi pengalaman peserta didik; dan mengarahkan evaluasi pada konteks yang luas dengan berbagai perspektif.
- y) Menghargai pemunculan pertanyaan dan ide-ide peserta didik, memandang peserta didik sebagai pemikir yang dapat memunculkan teori-teori tentang dirinya, dan mengukur proses dan hasil belajar peserta didik di dalam kesatuan kegiatan pembelajaran.

## **2. Prinsip-prinsip Pembelajaran yang Mendidik**

### **a. Hakikat Pembelajaran yang Mendidik**

Pembelajaran adalah suatu kombinasi yang tersusun meliputi unsur-unsur manusiawi, material, fasilitas, perlengkapan, dan prosedur yang saling memengaruhi untuk mencapai tujuan pembelajaran. Manusia yang terlibat dalam sistem pembelajaran terdiri dari peserta didik, guru, dan tenaga lainnya, misalnya tenaga laboratorium. Material, meliputi buku-buku, papan tulis dan kapur, fotografi, slide dan film, audio dan video tape. Fasilitas dan perlengkapan, terdiri dari ruangan kelas, perlengkapan audio visual, juga komputer. Prosedur, meliputi jadwal dan penyampaian informasi, praktik, belajar, ujian, dan sebagainya (Malik, 2001: 57).

Pembelajaran dapat dikatakan juga sebagai kegiatan guru secara terprogram dalam desain instruksional untuk membuat peserta didik belajar secara aktif, yang menekankan pada penyediaan sumber belajar (Dimiyati dan Mudjiono, 2002: 297).

Menurut Warsita (2008: 85), pembelajaran adalah suatu usaha untuk membuat peserta didik belajar atau suatu kegiatan untuk membelajarkan peserta didik.

UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas Pasal 1 Ayat 20 menyatakan bahwa pembelajaran adalah proses interaksi peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar.

Sudjana (2004: 28) berpendapat bahwa pembelajaran adalah setiap upaya yang sistematis dan sengaja untuk menciptakan kegiatan interaksi *edukatif* antara dua pihak, yaitu antara peserta didik (warga belajar) dan pendidik (sumber belajar) yang melakukan kegiatan membelajarkan.

Corey (1986: 195) mendefinisikan pembelajaran sebagai suatu proses di mana lingkungan seseorang secara sengaja dikelola untuk memungkinkan ia turut serta dalam tingkah laku tertentu dalam kondisi-kondisi khusus atau menghasilkan respons terhadap situasi tertentu, pembelajaran merupakan subset khusus dari pendidikan.

Gagne dalam Siregar dan Nara (2010: 12) menyatakan bahwa pembelajaran adalah pengaturan peristiwa secara saksama dengan maksud agar terjadi belajar dan membuatnya berhasil guna. Lebih lanjut Gagne mengemukakan suatu definisi pembelajaran yang lebih lengkap: *Instruction is intended to promote learning, external situation need to be arranged to activate, support and maintain the internal processing that constitutes each learning event.* Pembelajaran dimaksudkan untuk menghasilkan belajar, situasi eksternal harus dirancang sedemikian rupa untuk mengaktifkan, mendukung dan mempertahankan proses internal yang terdapat dalam setiap peristiwa belajar.

Miarso dalam Siregar dan Nara (2010: 12) menyatakan bahwa pembelajaran adalah usaha pendidikan yang dilaksanakan secara sengaja, dengan tujuan yang telah ditetapkan terlebih dahulu sebelum proses dilaksanakan, serta pelaksanaannya terkendali.

Dari berbagai pengertian pembelajaran yang telah dikemukakan, tampak bahwa pembelajaran menunjukkan ciri-ciri sebagai berikut.



- a) Merupakan proses kombinatorik yang interaktif dari berbagai komponen yang terlibat dalam pembelajaran.
- b) Diarahkan untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.
- c) Subjek belajar adalah peserta didik.
- d) Merupakan usaha/kegiatan sadar yang terprogram, sistematis, dan sengaja.
- e) Membuat peserta didik belajar secara aktif.
- f) Tersedianya sumber belajar bagi peserta didik.
- g) Merupakan interaksi edukatif antara pendidik dan peserta didik serta sumber belajar.
- h) Merupakan subset khusus dari pendidikan.
- i) Adanya penetapan tujuan terlebih dahulu sebelum proses dilaksanakan.
- j) Pelaksanaannya terkendali, baik isinya, waktu, proses, maupun hasilnya.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa pembelajaran pada hakikatnya adalah upaya atau proses guru membelajarkan peserta didik secara aktif, interaktif, dan efektif untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan, yang dilakukan secara sengaja, terprogram, tersistem, terfasilitasi, terbimbing, terarah, terorganisasi, dan terkendali yang melibatkan berbagai komponen pembelajaran.

Selanjutnya, apakah hakikat pembelajaran yang mendidik? Untuk menjawab pertanyaan ini perlu kita pahami dahulu arti mendidik. Di dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 (UU No. 20/2003) tentang Sistem Pendidikan Nasional disebutkan di dalam Pasal 1 Ayat 1 bahwa "Pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara."

Berdasarkan bunyi Pasal 1 Ayat 1 UU No. 20/2003 tersebut dapat dikatakan bahwa mendidik adalah melakukan usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran

agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara.

Selanjutnya, berdasarkan Peraturan Pemerintah Republik Indonesia No. 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan Bab IV Standar Proses, Pasal 19, Ayat (1), proses pembelajaran yang dimaksud dalam Undang-Undang tersebut di atas harus diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik dan psikologis peserta didik.

Berdasarkan hakikat pembelajaran yang telah dikemukakan dan arti mendidik yang mengacu pada batasan pendidikan menurut Pasal 1 Ayat 1 UU No. 20/2003, serta Peraturan Pemerintah Republik Indonesia No. 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan Bab IV Standar Proses, Pasal 19 Ayat (1), yang telah dikemukakan di atas, dapat kita nyatakan bahwa kegiatan pembelajaran yang mendidik pada hakikatnya adalah usaha yang dilakukan oleh guru/pendidik secara sadar, terencana, tersistem, terfasilitasi, terbimbing, terarah, dan terorganisasi untuk membelajarkan peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara melalui proses secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik dan psikologis peserta didik.

## **b. Implikasi Hakikat Pembelajaran yang Mendidik bagi Guru**

Hakikat pembelajaran yang mendidik berimplikasi bagi guru dalam pelaksanaan pembelajaran. Implikasi dimaksud setidaknya guru melaksanakan hal-hal berikut.

- 1) Melibatkan berbagai komponen pembelajaran secara interaktif.
- 2) Mengarahkan pembelajaran pada tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan dan berhasil secara efektif mencapai tujuan tersebut.

- 3) Menempatkan peserta didik sebagai subjek belajar dalam proses pembelajaran.
- 4) Menyelenggarakan pembelajaran secara sadar, sengaja, terprogram, sistematis, terorganisasi, terfasilitasi, terbimbing, dan terkendali.
- 5) Mengaktifkan peserta didik belajar.
- 6) Menyediakan sumber belajar yang diperlukan peserta didik untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan.
- 7) Membangun interaksi edukatif antara pendidik dan peserta didik serta sumber belajar.
- 8) Melaksanakan pembelajaran secara terkendali, baik isinya, waktu, proses, maupun hasilnya.
- 9) Melaksanakan pembelajaran yang berorientasi pada peserta didik (*student-centered*), bukan berorientasi pada guru (*teacher-centered*).
- 10) Membelajarkan peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara.
- 11) Menyelenggarakan pembelajaran secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik dan psikologis peserta didik.
- 12) Membuahkan bukan saja dasar-dasar penguasaan ilmu pengetahuan dan teknologi, melainkan juga sekaligus menumbuhkan karakter yang kuat serta penguasaan kecakapan hidup (*soft skills*), sehingga peserta didik tampil sebagai manusia yang penuh kasih terhadap sesama (*compassion*) serta menjunjung tinggi etika di samping trengginas dalam bekerja.
- 13) Menyediakan seperangkat kondisi lingkungan yang dapat merangsang peserta didik untuk melakukan aktivitas belajar dengan tujuan utama yaitu peserta didik agar tumbuh kembang menjadi individu yang bertanggung jawab dan dapat mempertanggungjawabkan perbuatannya.

## 2. Prinsip-prinsip Pembelajaran yang Mendidik dan Implikasinya

Agar pembelajaran mencapai hasil yang lebih optimal perlu diperhatikan beberapa prinsip pembelajaran. Prinsip pembelajaran dibangun atas dasar prinsip-prinsip yang ditarik dari teori psikologi terutama teori belajar dan hasil-hasil penelitian dalam kegiatan pembelajaran. Prinsip pembelajaran bila diterapkan dalam proses pengembangan pembelajaran dan pelaksanaan pembelajaran akan diperoleh hasil yang lebih optimal. Selain itu, akan menghasilkan kualitas pembelajaran dengan cara memberikan dasar-dasar teori untuk membangun sistem instruksional yang berkualitas tinggi (Siregar dan Nara, 2010: 14).

Berdasarkan hakikat pembelajaran yang mendidik sebagaimana telah dikemukakan di atas, dapat kita kemukakan prinsip-prinsip pembelajaran yang mendidik yang perlu diterapkan oleh guru dalam pelaksanaan pembelajaran. Prinsip-prinsip dimaksud antara lain sebagai berikut.

- a. Prinsip berbasis rencana, menekankan bahwa pembelajaran harus direncanakan atau berbasis perencanaan. Implikasinya, sebelum melaksanakan pembelajaran, guru wajib menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran dengan menerapkan prinsip-prinsip: (1) memerhatikan perbedaan individu peserta didik, (2) mendorong partisipasi aktif peserta didik, (3) mengembangkan budaya membaca dan menulis, (4) memberikan umpan balik dan tindak lanjut, (5) keterkaitan dan keterpaduan, dan (6) menerapkan teknologi informasi dan komunikasi (Kemendikbud, 2013: 263).
- b. Prinsip keaktifan, menekankan bahwa pembelajaran mengaktifkan peserta didik belajar. Implikasinya, guru harus menempatkan peserta didik sebagai subjek belajar yang aktif melakukan kegiatan belajar. Keaktifan belajar peserta didik itu dapat ditempuh melalui kegiatan mengamati, menanya, mencoba, mengolah, menyajikan, menyimpulkan, mengomunikasikan, dan mencipta (pendekatan ilmiah).
- c. Prinsip holistik, menekankan bahwa pembelajaran mengembangkan berbagai potensi peserta didik secara utuh yang meliputi antara lain pengembangan potensi afektif, kognitif, fisik, psikomotorik, moral, emosional, sosial, dan bahasa (lihat buku kompetensi 5).

Implikasinya, guru harus menetapkan kompetensi dan tujuan pembelajaran yang mencakup pengembangan berbagai potensi tersebut dan memfasilitasi serta menyelenggarakan pembelajaran yang kondusif bagi peserta didik dalam pencapaian tujuan untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara.

- d. Prinsip interaktif, menekankan bahwa pembelajaran adalah proses interaksi edukatif. Implikasinya, guru perlu menggunakan pendekatan, strategi, metode, dan teknik yang menciptakan interaksi yang edukatif antara guru dan peserta didik, peserta didik dan peserta didik, serta peserta didik dengan sumber belajar.
- e. Prinsip Inspiratif, menekankan bahwa pembelajaran memberikan inspirasi kepada peserta didik untuk giat dan berkarya dalam belajar. Implikasinya, guru melaksanakan pembelajaran yang memunculkan inspirasi pada peserta didik, misalnya dengan cara menggunakan metode pengamatan, eksperimen, inkuiri, proyek, diskusi, dan lain-lain.
- f. Prinsip menyenangkan, menekankan bahwa pembelajaran membuat peserta didik senang dan nyaman belajar. Implikasinya, guru menciptakan pembelajaran yang disenangi peserta didik dan menghindari cara-cara yang mengintimidasi, memaksa, menekan, dan merendahkan peserta didik, misalnya dengan melaksanakan pembelajaran PAKEM (Partisipatif, Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan), pembelajaran kuantum, dan lain-lain.
- g. Prinsip menantang, menekankan bahwa pembelajaran memberikan tantangan yang menarik kepada peserta didik untuk melakukan kegiatan belajar. Implikasinya, guru membimbing peserta didik untuk melaksanakan percobaan, pemecahan masalah, penemuan, dan lain-lain.
- h. Prinsip motivasi, menekankan bahwa pembelajaran mendorong peserta didik untuk belajar dengan antusias dan sungguh-sungguh. Implikasinya, guru memberikan dorongan, semangat, pujian, pengakuan, dan penghargaan kepada para peserta didik dalam belajar. Mengakui dan menghargai sekecil apa pun usaha belajar peserta didik. Memberikan penguatan dan balikan kepada semua peserta didik.

- i. Prinsip partisipasi aktif, menekankan bahwa pembelajaran melibatkan partisipasi aktif peserta didik dalam belajar. Implikasinya, guru melaksanakan pembelajaran yang partisipatif, kooperatif, dan kolaboratif. Dalam hal ini guru dapat menggunakan strategi partisipatif, strategi kooperatif, dan strategi kolaboratif.
- j. Prinsip prakarsa, menekankan bahwa pembelajaran memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa peserta didik untuk belajar. Implikasinya, guru memberikan keleluasaan kepada peserta didik untuk belajar sesuai dengan gaya dan minatnya. Guru juga dapat menggunakan metode diskusi, sumbang saran, dan penugasan untuk menumbuhkan prakarsa peserta didik.
- k. Prinsip kreativitas, menekankan bahwa pembelajaran memberikan ruang yang cukup bagi pengembangan kreativitas peserta didik. Implikasinya, guru membimbing peserta didik belajar dengan mengamati, menanya, mencoba, mengolah, menyajikan, menyimpulkan, mengomunikasikan, mencipta, memecahkan masalah, dan lain-lain.
- l. Prinsip Kemandirian, menekankan bahwa pembelajaran membina kemandirian peserta didik. Implikasinya, guru membimbing peserta didik untuk belajar secara mandiri, membangun pengetahuannya sendiri dengan melakukan pengamatan, percobaan, penemuan, diskusi, kerja kelompok, tugas individual, dan lain-lain.
- m. Prinsip sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik dan psikologis peserta didik. Prinsip ini menekankan bahwa pembelajaran dirancang/direncanakan dan dilaksanakan sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik serta psikologis peserta didik. Implikasinya, guru melaksanakan pembelajaran dengan memperhatikan perbedaan individual dan perbedaan gaya belajar peserta didik. Misalnya dengan menerapkan pendekatan individual dan pendekatan somatis, auditori, visual, dan intelektual (SAVI).
- n. Prinsip berkarakter, menekankan bahwa pembelajaran membina karakter peserta didik. Implikasinya, dalam pembelajaran guru menanamkan nilai-nilai utama dari setiap mata pelajaran kepada peserta didik. Dari Pendidikan Agama, antara lain religius, jujur, santun, disiplin, tanggung jawab, cinta ilmu; dari Pendidikan

Kewarganegaraan, antara lain nasionalis, patuh pada aturan sosial, demokratis; dari Bahasa Indonesia, antara lain berpikir logis, kritis, kreatif dan inovatif; dari Ilmu Pengetahuan Sosial, antara lain menghargai keberagaman, peduli sosial dan lingkungan, berjiwa wirausaha; dari Ilmu Pengetahuan Alam, antara lain ingin tahu, berpikir logis, kritis, kreatif, dan inovatif.

- o. Prinsip tanggung jawab, menekankan bahwa pembelajaran mendidik peserta didik agar tumbuh kembang menjadi individu yang bertanggung jawab dan dapat mempertanggungjawabkan perbuatannya. Implikasinya, guru melaksanakan pembelajaran, misalnya dengan strategi kooperatif, strategi kolaboratif, metode diskusi, metode kerja kelompok, metode bermain peran, metode penugasan, dan lain-lain.

Prinsip-prinsip pembelajaran yang mendidik juga dapat dikemukakan sebagai berikut.

- a. Prinsip berpusat pada potensi, perkembangan, kebutuhan, dan kepentingan peserta didik dan lingkungannya. Prinsip ini menekankan pembelajaran dikembangkan berdasarkan prinsip bahwa peserta didik memiliki posisi sentral untuk mengembangkan kompetensinya agar menjadi manusia yang utuh. Memiliki posisi sentral berarti kegiatan pembelajaran berpusat pada peserta didik (sesuai dengan teori belajar konstruktivisme dan humanisme).
- b. Prinsip beragam dan terpadu, menekankan bahwa pembelajaran dikembangkan dengan memperhatikan keragaman karakteristik peserta didik, serta menghargai dan tidak diskriminatif terhadap perbedaan (*Educational for All*) pembelajaran untuk semua.
- c. Prinsip tanggap IPTEKS, menekankan bahwa pembelajaran dikembangkan atas dasar kesadaran bahwa ilmu pengetahuan, teknologi dan seni berkembang secara dinamis. Oleh karena itu, semangat dan isi pembelajaran selalu memberikan pengalaman belajar peserta didik untuk mengikuti dan memanfaatkan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi dan seni.

Selanjutnya, Suparman dalam Siregar dan Nara (2010: 14) mengemukakan beberapa prinsip pembelajaran dengan mengadaptasi pemikiran Fillbeck (1974), yang dapat dipandang sebagai prinsip-prinsip

pembelajaran yang mendidik. Prinsip-prinsip dimaksud adalah sebagai berikut.

- a. Respons-respons baru (*new responses*) diulang sebagai akibat dari respons yang terjadi sebelumnya. Implikasinya, guru perlu memberi umpan balik positif dengan segera atas keberhasilan atau respons yang benar dari peserta didik; peserta didik harus aktif membuat respons, tidak hanya duduk diam dan mendengarkan saja.
- b. Perilaku tidak hanya dikontrol oleh akibat dari respons, tetapi juga di bawah pengaruh kondisi atau tanda-tanda di lingkungan peserta didik. Implikasinya, guru perlu menyatakan tujuan pembelajaran secara jelas kepada peserta didik sebelum pelajaran dimulai agar peserta didik bersedia belajar lebih giat. Juga menggunakan berbagai metode dan media agar dapat mendorong keaktifan peserta didik dalam proses belajar.
- c. Perilaku yang ditimbulkan oleh tanda-tanda tertentu akan hilang atau berkurang frekuensinya bila tidak diperkuat dengan akibat yang menyenangkan. Implikasinya, guru perlu memberikan isi pembelajaran yang berguna bagi peserta didik di dunia luar ruangan kelas dan memberikan balikan (*feedback*) berupa penghargaan terhadap keberhasilan peserta didik. Juga peserta didik sering diberikan latihan dan tes agar pengetahuan, keterampilan dan sikap yang baru dikuasainya.
- d. Belajar yang berbentuk respons terhadap tanda-tanda yang terbatas akan ditransfer kepada situasi lain yang terbatas pula. Implikasinya, guru harus menyelenggarakan pembelajaran bagi peserta didik yang melibatkan tanda-tanda atau kondisi yang mirip dengan kondisi dunia nyata. Juga penyajian isi pembelajaran perlu diperkaya dengan penggunaan berbagai contoh penerapan apa yang dipelajarinya. Penyajian isi pembelajaran perlu menggunakan berbagai media pembelajaran seperti gambar, diagram, film, rekaman audio/video, komputer, serta pembelajaran seperti simulasi, dramatisasi dan sebagainya.
- e. Belajar menggeneralisasikan dan membedakan adalah dasar untuk belajar sesuatu yang kompleks seperti yang berkenaan dengan pemecahan masalah. Implikasinya adalah perlu digunakan secara luas bukan saja contoh-contoh yang positif, tapi juga yang negatif.



- f. Situasi mental peserta didik untuk menghadapi pelajaran akan memengaruhi perhatian dan ketekunan peserta didik selama proses peserta didik belajar. Implikasinya bagi guru adalah pentingnya menarik perhatian peserta didik untuk mempelajari isi pembelajaran, antara lain dengan menunjukkan apa yang akan dikuasai peserta didik setelah selesai proses belajar, bagaimana menggunakan apa yang dikuasainya dalam kehidupan sehari-hari, bagaimana prosedur yang harus diikuti atau kegiatan yang harus dilakukan peserta didik agar mencapai tujuan pembelajaran, dan sebagainya.
- g. Kegiatan belajar yang dibagi menjadi langkah-langkah kecil dan disertai umpan balik menyelesaikan tiap langkah, akan membantu peserta didik. Implikasinya adalah guru harus menganalisis pengalaman belajar peserta didik menjadi kegiatan-kegiatan kecil, disertai latihan dan balikan terhadap hasilnya.
- h. Kebutuhan memecahkan materi yang kompleks menjadi kegiatan-kegiatan kecil dapat dikurangi dengan mewujudkannya dalam suatu model. Implikasinya adalah penggunaan media dan metode pembelajaran yang dapat menggambarkan materi yang kompleks kepada peserta didik seperti model, realita, film, program video, komputer, drama, demonstrasi dan lain-lain.
- i. Keterampilan tingkat tinggi (kompleks) terbentuk dari keterampilan dasar yang lebih sederhana. Implikasinya adalah tujuan pembelajaran harus dirumuskan dalam bentuk hasil belajar yang operasional. Demonstrasi atau model yang digunakan harus dirancang agar dapat menggambarkan jelas komponen-komponen yang termasuk dalam perilaku/keterampilan yang kompleks itu.
- j. Belajar akan lebih cepat, efisien, dan menyenangkan bila peserta didik diberi informasi tentang kualitas penampilannya dan cara meningkatkannya. Urutan pembelajaran harus dimulai dari yang sederhana secara bertahap menuju kepada yang lebih kompleks; kemajuan peserta didik dalam menyelesaikan pembelajaran harus diinformasikan kepadanya.
- k. Perkembangan dan kecepatan belajar peserta didik sangat bervariasi, ada yang maju dengan cepat ada yang lebih lambat. Implikasinya adalah pentingnya penguasaan peserta didik terhadap materi

prasyarat sebelum mempelajari materi pembelajaran selanjutnya; peserta didik mendapat kesempatan maju menurut kecepatan masing-masing.

1. Dengan persiapan, peserta didik dapat mengembangkan kemampuan mengorganisasikan kegiatan belajarnya sendiri dan menimbulkan umpan balik bagi dirinya untuk membuat respons yang benar. Implikasi adalah pemberian kemungkinan bagi peserta didik untuk memilih waktu, cara dan sumber-sumber di samping yang telah ditentukan, agar dapat membuat dirinya mencapai tujuan pembelajaran.

Dalam buku *Condition of Learning*, Gagne dalam Siregar dan Nara (2010: 16) mengemukakan sembilan prinsip yang dapat dilakukan guru dalam melaksanakan pembelajaran yang mendidik, yakni sebagai berikut.

- a. Menarik perhatian (*gaining attention*), yakni guru perlu menimbulkan minat peserta didik dengan mengemukakan sesuatu yang baru, aneh, kontradiksi atau kompleks.
- b. Menyampaikan tujuan pembelajaran (*informing learner of the objectives*), yakni guru memberitahukan kemampuan yang harus dikuasai peserta didik setelah selesai mengikuti pelajaran.
- c. Mengingatkan konsep/prinsip yang telah dipelajari (*stimulating recall or prior learning*), yakni guru merangsang ingatan peserta didik tentang pengetahuan yang telah dipelajari yang menjadi prasyarat untuk mempelajari materi yang baru.
- d. Menyampaikan materi pelajaran (*presenting the stimulus*), yakni guru menyampaikan materi-materi pembelajaran yang telah direncanakan.
- e. Memberikan bimbingan belajar (*providing learner guidance*), yakni guru memberikan pertanyaan-pertanyaan yang membimbing proses/alur berpikir peserta didik agar memiliki pemahaman yang lebih baik.
- f. Memperoleh kinerja/ penampilan peserta didik (*eliciting performance*), yakni peserta didik diminta menunjukkan apa yang telah dipelajari atau penguasaannya terhadap materi.

- g. Memberikan balikan (*providing feedback*), yakni guru perlu memberitahu seberapa jauh ketepatan *performance* peserta didik.
- h. Menilai hasil belajar (*assecing performance*), yakni guru memberikan tes/tugas untuk mengetahui seberapa jauh peserta didik menguasai tujuan pembelajaran.
- i. Memperkuat retensi dan transfer belajar (*enchancing retention and transfer*), yakni merangsang kemampuan mengingat-ingat dan mentransfer dengan memberikan rangkuman, mengadakan *review* atau mempraktikkan apa yang telah dipelajari.

## C. Mengembangkan Kurikulum

### 1. Pentingnya Pengembangan Kurikulum

Tujuan Pendidikan Nasional pada era reformasi ini yaitu untuk “membangun manusia Indonesia yang bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, demokratis, dan bertanggung jawab” (UU No. 20/2003 tentang Sisdiknas). Tujuan pendidikan nasional tersebut dapat dicapai melalui peran pengembangan dan implementasi kurikulum di tingkat satuan pendidikan, mulai dari tingkat dasar (SD dan SMP), tingkat menengah (SMA dan SMK), sampai pada tingkat perguruan tinggi. Oleh karena itu, pengembangan dan implementasi kurikulum di setiap tingkat satuan pendidikan harus dilaksanakan secara konsisten dan efektif.

Kurikulum merupakan salah satu komponen yang memiliki peranan penting dalam sistem pendidikan karena dalam kurikulum bukan hanya dirumuskan tentang tujuan yang harus dicapai sehingga memperjelas arah pendidikan, akan tetapi juga memberikan pemahaman tentang pengalaman belajar yang harus dimiliki setiap siswa (Sanjaya, 2008:32). Oleh karena itu, begitu pentingnya fungsi dan peran kurikulum, maka setiap pengembangan kurikulum pada jenjang mana pun harus didasarkan pada asas-sasa tertentu.

Berdasarkan hal di atas jelas bahwa kurikulum merupakan inti dari proses pendidikan. Kurikulum memuat rumusan tujuan yang harus dicapai, pengalaman belajar yang harus dimiliki oleh setiap siswa, dan strategi serta cara yang dapat dikembangkan. Dalam kurikulum juga menurut Syaodih (2005:150) terintegrasi filsafat, nilai-nilai, pengetahuan, dan perbuatan pendidikan. Kurikulum memberi pedoman

kepada para pelaksana pendidikan dalam proses pembimbingan perkembangan siswa, mencapai tujuan yang dicita-citakan oleh siswa sendiri, keluarga, maupun masyarakat.

Mengingat pentingnya peran kurikulum tersebut, maka pengembangan dan implementasinya agar efektif dan mampu mewujudkan keberhasilan serta meningkatkan mutu pendidikan harus bertolak dari orientasi pengembangan kurikulum yang tepat. Seller (Sanjaya, 2008: 33) mengemukakan bahwa pengembangan kurikulum harus dimulai dari menentukan orientasi kurikulum, yakni kebijakan-kebijakan umum, misalnya arah dan tujuan pendidikan, pandangan tentang hakikat belajar dan hakikat anak didik, pandangan tentang keberhasilan implementasi kurikulum, dan lain-lain. Berdasarkan orientasi itu selanjutnya dikembangkan kurikulum menjadi pedoman pembelajaran, diimplementasikan dalam proses pembelajaran dan dievaluasi. Hasil evaluasi itulah yang kemudian dijadikan bahan dalam menentukan orientasi, begitu seterusnya hingga membentuk siklus.

Berdasarkan hal tersebut, maka pengembangan kurikulum harus berorientasi pada tujuan pendidikan yang jelas, pandangan tentang anak yang tepat, pandangan tentang proses pembelajaran yang benar, pandangan tentang lingkungan yang konstruktif, konsepsi peranan guru yang efektif, dan sistem evaluasi yang valid. Dengan orientasi pengembangan kurikulum yang jelas, benar, dan tepat diharapkan pengembangan dan implementasi kurikulum pada setiap jenjang dan satuan pendidikan dapat mencapai tujuan dan mutu pendidikan yang diharapkan.

Kurikulum yang mulai dikembangkan dan dilaksanakan secara bertahap saat ini di sekolah-sekolah adalah Kurikulum 2013. Pengembangan Kurikulum 2013 ini merupakan langkah lanjutan pengembangan Kurikulum Berbasis Kompetensi yang telah dirintis pada tahun 2004 dan KTSP 2006 yang mencakup kompetensi sikap, pengetahuan, dan keterampilan secara terpadu.

## **2. Memahami Pengembangan Kurikulum 2013**

### **a. Latar Belakang Perlunya Pengembangan Kurikulum 2013**

Penyelenggaraan pendidikan sebagaimana yang diamanatkan dalam Undang-Undang No 20. Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan

Nasional diharapkan dapat mewujudkan proses berkembangnya kualitas pribadi peserta didik sebagai generasi penerus bangsa di masa depan, yang diyakini akan menjadi faktor determinan bagi tumbuh kembangnya bangsa dan Negara Indonesia sepanjang zaman.

Dari sekian banyak unsur sumber daya pendidikan, kurikulum merupakan salah satu unsur yang memberikan kontribusi yang signifikan untuk mewujudkan proses berkembangnya kualitas potensi peserta didik. Jadi tidak dapat disangkal lagi bahwa kurikulum yang dikembangkan dengan berbasis pada kompetensi sangat diperlukan sebagai instrumen untuk mengarahkan peserta didik menjadi: (1) manusia berkualitas yang mampu dan proaktif menjawab tantangan zaman yang selalu berubah; (2) manusia terdidik yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri; dan (3) warga negara yang demokratis dan bertanggung jawab.

Kurikulum sebagaimana yang ditegaskan dalam Pasal 1 Ayat 19 Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu. Pengembangan Kurikulum 2013 merupakan langkah lanjutan Pengembangan Kurikulum Berbasis Kompetensi yang telah dirintis pada tahun 2004 dan KTSP 2006 yang mencakup kompetensi sikap, pengetahuan, dan keterampilan secara terpadu.

## **b. Rasional Pengembangan Kurikulum 2013**

Pengembangan kurikulum perlu dilakukan karena adanya berbagai tantangan yang dihadapi, baik tantangan internal maupun tantangan eksternal.

### **1) Tantangan Internal**

Tantangan internal antara lain terkait dengan kondisi pendidikan dikaitkan dengan tuntutan pendidikan yang mengacu kepada 8 (delapan) Standar Nasional Pendidikan yang meliputi standar pengelolaan, standar biaya, standar sarana prasarana, standar pendidikan dan tenaga kependidikan, standar isi, standar proses, standar penilaian, dan kompetensi inti lulusan. Tantangan internal lainnya terkait dengan

faktor perkembangan penduduk Indonesia dilihat dari pertumbuhan penduduk usia produktif.

Terkait dengan tantangan internal pertama, berbagai kegiatan dilaksanakan untuk mengupayakan agar penyelenggaraan pendidikan dapat mencapai ke delapan standar yang telah ditetapkan.

Terkait dengan perkembangan penduduk, SDM usia produktif yang melimpah apabila memiliki kompetensi dan keterampilan akan menjadi modal pembangunan yang luar biasa besarnya. Namun apabila tidak memiliki kompetensi dan keterampilan tentunya akan menjadi beban pembangunan. Oleh sebab itu, tantangan besar yang dihadapi adalah bagaimana mengupayakan agar SDM usia produktif yang melimpah ini dapat ditransformasikan menjadi SDM yang memiliki kompetensi dan keterampilan melalui pendidikan agar tidak menjadi beban.

## **2) Tantangan Eksternal**

Tantangan eksternal yang dihadapi dunia pendidikan antara lain berkaitan dengan tantangan masa depan, kompetensi yang diperlukan di masa depan, persepsi masyarakat, perkembangan pengetahuan dan pedagogi, serta berbagai fenomena negatif yang mengemuka.

## **3) Penyempurnaan Pola Pikir**

Pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan masa depan hanya akan dapat terwujud apabila terjadi pergeseran atau perubahan pola pikir. Pergeseran itu meliputi proses pembelajaran sebagai berikut.

- a) Dari berpusat pada guru menuju berpusat pada siswa.
- b) Dari satu arah menuju interaktif.
- c) Dari isolasi menuju lingkungan jejaring.
- d) Dari pasif menuju aktif menyelidiki.
- e) Dari maya/abstrak menuju konteks dunia nyata.
- f) Dari pembelajaran pribadi menuju pembelajaran berbasis tim.
- g) Dari luas menuju perilaku khas memberdayakan kaidah keterikatan.
- h) Dari stimulasi rasa tunggal menuju stimulasi ke segala penjuru.
- i) Dari alat tunggal menuju alat multimedia.
- j) Dari hubungan satu arah bergeser menuju kooperatif.

- k) Dari produksi massa menuju kebutuhan pelanggan.
- l) Dari usaha sadar tunggal menuju jamak.
- m) Dari satu ilmu pengetahuan bergeser menuju pengetahuan disiplin jamak.
- n) Dari kontrol terpusat menuju otonomi dan kepercayaan.
- o) Dari pemikiran faktual menuju kritis.
- p) Dari penyampaian pengetahuan menuju pertukaran pengetahuan.

Sejalan dengan itu, perlu dilakukan penyempurnaan pola pikir dan penggunaan pendekatan baru dalam perumusan Kompetensi Inti Lulusan. Perumusan SKL di dalam KBK 2004 dan KTSP 2006 yang diturunkan dari SI harus diubah menjadi perumusan yang diturunkan dari kebutuhan pendekatan dalam penyusunan SKL pada KBK 2004 dan KTSP 2006.

#### **4) Penguatan Tata Kelola Kurikulum**

Pada kurikulum 2013, penyusunan kurikulum dimulai dengan menetapkan kompetensi inti lulusan berdasarkan kesiapan peserta didik, tujuan pendidikan nasional, dan kebutuhan. Setelah kompetensi ditetapkan kemudian ditentukan kurikulumnya yang terdiri dari kerangka dasar kurikulum dan struktur kurikulum. Satuan pendidikan dan guru tidak diberikan kewenangan menyusun silabus, tapi disusun pada tingkat nasional. Guru lebih diberikan kesempatan mengembangkan proses pembelajaran tanpa harus dibebani dengan tugas-tugas penyusunan silabus yang memakan waktu yang banyak dan memerlukan penguasaan teknis penyusunan yang sangat memberatkan guru.

Hasil monitoring dan evaluasi pelaksanaan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan yang dilakukan Balitbang pada tahun 2010 juga menunjukkan bahwa secara umum total waktu pembelajaran yang dialokasikan oleh banyak guru untuk beberapa mata pelajaran di SD, SMP, dan SMA lebih kecil dari waktu total pembelajaran yang dialokasikan menurut Standar Isi. Di samping itu, dikaitkan dengan kesulitan yang dihadapi guru dalam melaksanakan KTSP, ada kemungkinan waktu yang dialokasikan dalam standar isi tidak dapat dilaksanakan sepenuhnya. Hasil monitoring dan evaluasi ini juga menunjukkan bahwa banyak

kompetensi yang perumusannya sulit dipahami guru, dan kalau diajarkan kepada siswa sulit dicapai oleh siswa. Rumusan kompetensi juga sulit dijabarkan ke dalam indikator dengan akibat sulit dijabarkan ke pembelajaran, sulit dijabarkan ke penilaian, sulit diajarkan karena terlalu kompleks, dan sulit diajarkan karena keterbatasan sarana, media, dan sumber belajar.

Untuk menjamin ketercapaian kompetensi sesuai dengan yang telah ditetapkan dan untuk memudahkan pemantauan dan supervisi pelaksanaan pengajaran, perlu diambil langkah penguatan tata kelola antara lain dengan menyiapkan pada tingkat pusat buku pegangan pembelajaran yang terdiri dari buku pegangan siswa dan buku pegangan guru. Karena guru merupakan faktor yang sangat penting di dalam pelaksanaan kurikulum, maka sangat penting untuk menyiapkan guru supaya memahami pemanfaatan sumber belajar yang telah disiapkan dan sumber lain yang dapat mereka manfaatkan. Untuk menjamin keterlaksanaan implementasi kurikulum dan pelaksanaan pembelajaran, juga perlu diperkuat peran pendampingan dan pemantauan oleh pusat dan daerah.

## **5) Pendalaman dan Perluasan Materi**

Berdasarkan analisis hasil PISA 2009, ditemukan bahwa dari 6 (enam) level kemampuan yang dirumuskan di dalam studi PISA, hampir semua peserta didik Indonesia hanya mampu menguasai pelajaran sampai level 3 (tiga) saja, sementara negara lain yang terlibat dalam studi ini banyak yang mencapai level 4 (empat), 5 (lima), dan 6 (enam). Dengan keyakinan bahwa semua manusia diciptakan sama, interpretasi yang dapat disimpulkan dari hasil studi ini, hanya satu, yaitu yang kita ajarkan berbeda dengan tuntutan zaman.

Analisis hasil TIMSS tahu 2007 dan 2011 di bidang matematika dan IPA untuk peserta didik kelas 2 SMP juga menunjukkan hasil yang tidak jauh berbeda. Untuk bidang matematika, lebih dari 95% peserta didik Indonesia hanya mampu mencapai level menengah, sementara misalnya di Taiwan hampir 50% peserta didiknya mampu mencapai level tinggi dan *advance*. Dari hasil ini dapat disimpulkan bahwa yang diajarkan di Indonesia berbeda dengan apa yang diujikan atau yang distandarkan di tingkat internasional.



Untuk bidang IPA, pencapaian peserta didik kelas 2 SMP juga tidak jauh berbeda dengan pencapaian yang mereka peroleh untuk bidang matematika. Hasil studi pada tahun 2007 dan 2011 menunjukkan bahwa lebih dari 95% peserta didik Indonesia hanya mampu mencapai level menengah, sementara hampir 40% peserta didik Taiwan mampu mencapai level tinggi dan lanjut (*advanced*). Dengan keyakinan bahwa anak dilahirkan sama, kesimpulan yang dapat diambil dari studi ini adalah bahwa apa yang diajarkan kepada peserta didik di Indonesia berbeda dengan apa yang diujikan atau distandarkan di tingkat internasional.

Hasil studi internasional untuk reading dan literacy (PIRLS) yang ditujukan untuk kelas IV SD juga menunjukkan hasil yang tidak jauh berbeda dengan hasil studi untuk tingkat SMP seperti yang dipaparkan terdahulu. Dalam hal membaca, lebih dari 95% peserta didik Indonesia di SD kelas IV juga hanya mampu mencapai level menengah, sementara lebih dari 50% siswa Taiwan mampu mencapai level tinggi dan *advance*. Hal ini juga menunjukkan bahwa apa yang diajarkan di Indonesia berbeda dengan apa yang diujikan dan distandarkan pada tingkat internasional.

Hasil analisis lebih jauh untuk studi TIMSS dan PIRLS menunjukkan bahwa soal-soal yang digunakan untuk mengukur kemampuan peserta didik dibagi menjadi empat kategori, yaitu:

- *Low* mengukur kemampuan sampai level *knowling*
- *Intermediate* mengukur kemampuan sampai level *applying*
- *High* mengukur kemampuan sampai level *reasoning*
- *Advance* mengukur kemampuan sampai level *reasoning with incomplete information*.

Analisis lebih jauh untuk membandingkan kurikulum IPA SMP kelas VIII yang ada di Indonesia dengan materi yang terdapat di TIMSS menunjukkan bahwa terdapat beberapa topik yang sebenarnya belum diajarkan di kelas VIII SMP. Hal yang sama juga terdapat di kurikulum matematika kelas VIII SMP di mana juga terdapat beberapa topik yang belum diajarkan di kelas VIII. Lebih parahnya lagi, malah terdapat beberapa topik yang sama sekali tidak terdapat di dalam kurikulum saat ini, sehingga menyulitkan bagi peserta didik kelas VIII SMP menjawab pertanyaan yang terdapat di dalam TIMSS.

Hal yang sama juga terjadi di kurikulum matematika kelas IV SD pada studi internasional di mana juga terdapat topik yang belum diajarkan pada kelas IV dan topik yang sama sekali tidak terdapat di dalam kurikulum saat ini.

Dalam kaitan itu, perlu dilakukan langkah penguatan materi dengan mengevaluasi ulang ruang lingkup materi yang terdapat di dalam kurikulum dengan cara meniadakan materi yang tidak esensial atau tidak relevan bagi peserta didik, mempertahankan materi yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik, dan menambahkan materi yang dianggap penting dalam perbandingan internasional. Di samping itu juga perlu dievaluasi ulang tingkat kedalaman materi sesuai dengan tuntutan perbandingan internasional dan menyusun kompetensi dasar yang sesuai dengan materi yang dibutuhkan.

### **c. Tujuan Kurikulum 2013**

Tujuan pendidikan nasional sebagaimana telah dirumuskan dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 adalah untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Secara singkatnya, undang-undang tersebut berharap pendidikan dapat membuat peserta didik menjadi kompeten dalam bidangnya. Di mana kompeten tersebut, sejalan dengan tujuan pendidikan nasional yang telah disampaikan di atas, harus mencakup kompetensi dalam ranah sikap, pengetahuan, dan keterampilan sebagaimana dijelaskan dalam penjelasan Pasal 35 undang-undang tersebut.

Sejalan dengan arahan undang-undang tersebut, telah pula ditetapkan visi pendidikan tahun 2025 yaitu menciptakan insan Indonesia yang cerdas dan kompetitif. Cerdas yang dimaksud disini adalah cerdas komprehensif, yaitu cerdas spiritual dan cerdas sosial/emosional dalam ranah sikap, cerdas intelektual dalam ranah pengetahuan, serta cerdas kinestetis dalam ranah keterampilan.

Dengan demikian, Kurikulum 2013 adalah dirancang dengan tujuan untuk mempersiapkan insan Indonesia supaya memiliki kemampuan hidup sebagai pribadi dan warga negara yang beriman, produktif, kreatif, inovatif, dan afektif serta mampu berkontribusi pada kehidupan

bermasyarakat, berbangsa, bernegara dan peradaban dunia. Kurikulum adalah instrument pendidikan untuk dapat membawa insan Indonesia memiliki kompetensi sikap, pengetahuan, dan keterampilan sehingga dapat menjadi pribadi dan warga negara yang produktif, kreatif, inovatif, dan afektif.

#### **d. Landasan Pengembangan Kurikulum 2013**

Kurikulum 2013 dikembangkan berdasarkan ketentuan yuridis yang mewajibkan adanya pengembangan kurikulum baru, landasan filosofis, dan landasan empirik. Landasan yuridis merupakan ketentuan hukum yang dijadikan dasar untuk pengembangan kurikulum dan yang mengharuskan adanya pengembangan kurikulum baru. Landasan filosofis adalah landasan yang mengarahkan kurikulum kepada manusia apa yang akan dihasilkan kurikulum. Landasan teoretik memberikan dasar-dasar teoretik pengembangan kurikulum sebagai dokumen dan proses. Landasan empirik memberikan arahan berdasarkan pelaksanaan kurikulum yang sedang berlaku di lapangan.

##### **1) Landasan Yuridis**

Landasan yuridis kurikulum adalah Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945, Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan, dan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 23 Tahun 2006 tentang Kompetensi inti Lulusan dan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 22 Tahun 2006 tentang Standar Isi. Lebih lanjut, pengembangan kurikulum 2013 diamanatkan oleh Rencana Pendidikan Menengah Nasional (RJPMN). Landasan yuridis pengembangan Kurikulum 2013 lainnya adalah Instruksi Presiden Republik Indonesia tahun 2010 tentang Pendidikan Karakter, Pembelajaran Aktif dan Pendidikan Kewirausahaan.

##### **2) Landasan Filosofis**

Secara singkat kurikulum adalah untuk membangun kehidupan masa kini dan masa yang datang bangsa, yang dikembangkan dari warisan nilai dan prestasi bangsa di masa lalu, serta kemudian diwariskan serta dikembangkan untuk kehidupan masa depan. Ketiga dimensi kehidupan bangsa, masa lalu – masa sekarang – masa yang akan datang,

menjadi landasan filosofis pengembangan kurikulum. Pewarisan nilai dan prestasi bangsa di masa lampau memberikan dasar bagi kehidupan bangsa dan individu sebagai anggota masyarakat, modal yang digunakan dan dikembangkan untuk membangun kualitas kehidupan bangsa dan individu yang diperlukan bagi kehidupan masa kini, dan keberlanjutan kehidupan bangsa dan warga negara di masa mendatang. Dengan tiga dimensi kehidupan tersebut kurikulum selalu menempatkan peserta didik dalam lingkungan sosial budayanya, mengembangkan kehidupan individu peserta didik sebagai warga negara yang tidak kehilangan kepribadian dan kualitas untuk kehidupan masa kini yang lebih baik, dan membangun kehidupan masa depan yang lebih baik lagi.

### **3) Landasan Empiris**

Pada saat ini perekonomian Indonesia terus tumbuh di tengah bayang-bayang resesi dunia. Pertumbuhan ekonomi Indonesia dari 2005 sampai dengan 2008 berturut-turut 5,7%, 5,5%, 6,3%, 2008: 6,4% ([www.presidentri.go.id/index.php/indikator](http://www.presidentri.go.id/index.php/indikator)). Pertumbuhan ekonomi Indonesia ASEAN sebesar 6,5 – 6,9% (Agus D.W. Martowardojo, dalam Rapat Paripurna DPR, 31/05/2012). Momentum pertumbuhan ekonomi ini harus terus dijaga dan ditingkatkan. Generasi muda berjiwa wirausaha yang tangguh, kreatif, ulet, jujur, dan mandiri, sangat diperlukan untuk memantapkan pertumbuhan ekonomi Indonesia di masa depan. Generasi seperti ini seharusnya tidak muncul karena hasil seleksi alam, namun karena hasil gemblengan pada tiap jenjang satuan pendidikan dengan kurikulum sebagai pengarahnya.

Sebagai negara bangsa yang besar dari segi geografis, suku bangsa, potensi ekonomi, dan beragamnya kemajuan pembangunan dari satu daerah ke daerah lain, sekecil apa pun ancaman disintegrasi bangsa masih tetap ada. Maka, kurikulum harus mampu membentuk manusia Indonesia yang mampu menyeimbangkan kebutuhan individu dan masyarakat untuk memajukan jatidiri sebagai bagian dari bangsa Indonesia dan kebutuhan untuk berintegrasi sebagai satu entitas bangsa Indonesia.

Dewasa ini, kecenderungan menyelesaikan persoalan dengan kekerasan dan kasus pemaksaan kehendak sering muncul di Indonesia. Kecenderungan ini juga menimpa generasi muda, misalnya pada kasus-kasus perkelahian massal. Walaupun belum ada kajian ilmiah bahwa

kekerasan tersebut berhulu dari kurikulum, namun beberapa ahli pendidikan dan tokoh masyarakat menyatakan bahwa aspek kognitif dan keterampilan peserta didik di ruang belajarnya dengan kegiatan yang kurang menantang peserta didik. Oleh karena itu, kurikulum perlu diorientasi dan direorganisasi terhadap beban belajar dan kegiatan pembelajaran yang dapat menjawab kebutuhan ini.

Berbagai elemen masyarakat telah memberikan kritikan, komentar, dan saran berkaitan dengan beban belajar siswa, khususnya siswa sekolah dasar. Beban belajar ini bahkan secara kasatmata terwujud pada beratnya beban buku yang harus dibawa ke sekolah. Beban belajar ini salah satunya berhulu dari banyaknya mata pelajaran yang ada di tingkat sekolah dasar. Maka, kurikulum pada tingkat sekolah dasar perlu diarahkan kepada peningkatan 3 (tiga) kemampuan dasar, yakni baca, tulis, dan hitung, dan pembentukan karakter.

Berbagai kasus yang berkaitan dengan penyalahgunaan wewenang, manipulasi, termasuk masih adanya kecurangan di dalam Ujian Nasional menunjukkan mendesaknya upaya menumbuhkan budaya jujur dan antikorupsi melalui kegiatan pembelajaran di dalam satuan pendidikan. Maka, kurikulum harus mampu memandu upaya karakteristik nilai-nilai kejujuran pada peserta didik.

Pada saat ini, upaya pemenuhan kebutuhan manusia telah secara nyata memengaruhi secara negatif lingkungan alam. Pencemaran, semakin berkurangnya sumber air bersih adanya potensi rawan pangan pada berbagai belahan dunia, dan pemanasan global merupakan tantangan yang harus dihadapi generasi muda di masa kini dan di masa yang akan datang. Kurikulum seharusnya juga diarahkan untuk membangun kesadaran dan kepedulian generasi muda terhadap lingkungan alam dan menumbuhkan kemampuan untuk merumuskan pemecahan masalah secara kreatif terhadap isu-isu lingkungan dan ketahanan pangan.

Dengan berbagai kemajuan yang telah dicapai, mutu pendidikan Indonesia harus terus ditingkatkan. Hasil riset PISA (*Program for International Student Assessment*), studi yang memfokuskan pada literasi bacaan, matematika, dan IPA menunjukkan peringkat Indonesia baru bisa menduduki 10 besar terbawah dari 65 negara. Hasil riset TIMSS (*Trends in International Mathematics and Science Study*) menunjukkan siswa Indonesia berada pada ranking amat rendah dalam kemampuan (1)

memahami informasi yang kompleks, (2) teori, analisis dan pemecahan masalah, (3) pemakaian alat, prosedur dan pemecahan masalah, dan (4) melakukan investigasi. Hasil-hasil ini menunjukkan perlu ada perubahan orientasi kurikulum, dengan tidak membebani semua warga negara untuk berperan serta dalam membangun negaranya pada abad ke-21.

#### **4) Landasan Teoretik**

Kurikulum 2013 dikembangkan atas dasar teori “pendidikan berdasarkan standar” (*standard based education*), dan teori kurikulum berbasis kompetensi.

Pendidikan berdasarkan standar adalah pendidikan yang menetapkan standar nasional sebagai kualitas minimal warga negara untuk suatu jenjang pendidikan. Standar bukan kurikulum dan kurikulum dikembangkan agar peserta didik mampu mencapai kualitas standar nasional atau di atasnya. Standar kualitas nasional dinyatakan sebagai Kompetensi Inti Lulusan. Kompetensi Inti Lulusan mencakup sikap, pengetahuan, dan keterampilan. Kompetensi Inti Lulusan dikembangkan menjadi Kompetensi Inti Lulusan dan Pendidikan yaitu SKL SD.

Kompetensi adalah kemampuan seseorang untuk bersikap, menggunakan pengetahuan dan keterampilan untuk melaksanakan suatu tugas di sekolah, masyarakat, dan lingkungan di mana yang bersangkutan berinteraksi. Kurikulum berbasis kompetensi dirancang untuk memberikan pengalaman belajar seluas-luasnya bagi peserta didik untuk mengembangkan sikap, keterampilan dan pengetahuan yang diperlukan untuk membangun kemampuan yang dirumuskan dalam SKL. Hasil dari pengalaman belajar tersebut adalah hasil belajar peserta didik yang menggambarkan manusia dengan kualitas yang dinyatakan dalam SKL.

#### **e. Karakteristik Kurikulum 2013**

Kurikulum 2013 adalah kurikulum berbasis kompetensi. Kurikulum berbasis kompetensi adalah *outcomes based curriculum* dan oleh karena itu, pengembangan kurikulum diarahkan pada pencapaian kompetensi yang dirumuskan dari SKL. Demikian pula penilaian hasil belajar dan hasil kurikulum diukur dari pencapaian kompetensi. Keberhasilan

kurikulum diartikan sebagai pencapaian kompetensi yang dirancang dalam dokumen kurikulum oleh seluruh peserta didik.

Kompetensi untuk Kurikulum 2013 dirancang sebagai berikut.

- 1) Isi atau konten kurikulum yaitu kompetensi dinyatakan dalam bentuk Kompetensi Inti (KI) kelas dan dirinci lebih lanjut dalam Kompetensi Dasar (KD) mata pelajaran.
- 2) Kompetensi Inti (KI) merupakan gambaran secara kategori mengenai kompetensi dalam aspek sikap, pengetahuan, dan keterampilan (kognitif dan psikomotor) yang harus dipelajari peserta didik untuk suatu jenjang sekolah, kelas dan mata pelajaran. Kompetensi Inti adalah kualitas yang harus dimiliki seorang peserta didik untuk setiap kelas melalui pembelajaran KD yang diorganisasikan dalam proses pembelajaran siswa aktif.
- 3) Kompetensi Dasar (KD) merupakan kompetensi yang dipelajari peserta didik untuk suatu tema untuk SD, dan untuk mata pelajaran di kelas tertentu untuk SMP, SMA, SMK.
- 4) Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar di jenjang pendidikan dasar diutamakan pada ranah sikap sedangkan pada jenjang pendidikan menengah pada kemampuan intelektual (kemampuan kognitif tinggi).
- 5) Kompetensi Inti menjadi unsur organisatoris (*organizing elements*) Kompetensi Dasar yaitu semua KD dan proses pembelajaran dikembangkan untuk mencapai kompetensi dalam Kompetensi Inti.
- 6) Kompetensi Dasar yang dikembangkan didasarkan pada prinsip akumulatif, saling memperkuat (*reinforced*) dan memperkaya (*enriched*) antarmata pelajaran dan jenjang pendidikan (organisasi horizontal dan vertikal).
- 7) Silabus dikembangkan sebagai rancangan belajar untuk satu tema (SD) atau satu kelas dan satu mata pelajaran (SMP, SMA, SMK). Dalam silabus tercantum seluruh KD untuk tema atau mata pelajaran di kelas tersebut.
- 8) Rencana Pelaksanaan Pembelajaran dikembangkan dari setiap KD yang untuk mata pelajaran dan kelas tersebut.

## f. Proses Pembelajaran Kurikulum 2013

Proses pembelajaran kurikulum 2013 terdiri atas pembelajaran intra-kurikuler dan pembelajaran ekstra-kurikulum.

### 1) Pembelajaran Intra Kurikuler Didasarkan pada Prinsip Berikut.

- a) Proses pembelajaran intra-kurikuler adalah proses pembelajaran yang berkenaan dengan mata pelajaran dalam struktur kurikulum dan dilakukan di kelas, sekolah, dan masyarakat.
- b) Proses pembelajaran di SD/MI berdasarkan tema sedangkan di SMP/MTs, SMA/MA, dan SMK/MAK berdasarkan rencana pelaksanaan pembelajaran yang dikembangkan guru.
- c) Proses pembelajaran didasarkan atas prinsip pembelajaran siswa aktif untuk menguasai Kompetensi Dasar dan Kompetensi Inti pada tingkat yang memuaskan (*excepted*).
- d) Proses pembelajaran dikembangkan atas dasar karakteristik konten kompetensi yaitu pengetahuan yang merupakan konten yang bersifat *mastery* dan diajarkan secara langsung (*direct teaching*), keterampilan kognitif dan psikomotorik adalah konten yang bersifat *developmental* yang dapat dilatih (*trainable*) dan diajarkan secara langsung (*direct teaching*), sedangkan sikap adalah konten *developmental* dan dikembangkan melalui proses pendidikan yang tidak langsung (*indirect teaching*).
- e) Pembelajaran kompetensi untuk konten yang bersifat *developmental* dilaksanakan berkesinambungan antara satu pertemuan dengan pertemuan lainnya, dan saling memperkuat antara satu mata pelajaran dengan mata pelajaran lainnya.
- f) Proses pembelajaran tidak langsung (*indirect*) terjadi pada setiap kegiatan belajar yang terjadi di kelas, sekolah, rumah, dan masyarakat. Proses pembelajaran tidak langsung bukan kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*) karena sikap yang dikembangkan dalam proses pembelajaran tidak langsung harus tercantum dalam silabus, dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang dibuat guru.
- g) Proses pembelajaran dikembangkan atas prinsip pembelajaran siswa aktif melalui kegiatan mengamati (melihat, membaca, mendengar, menyimak), menanya (lisan, tulis), menganalisis



(menghubungkan, menentukan keterkaitan, membangun cerita/konsep), mengomunikasikan (lisan, tulis, gambar, grafik, tabel, chart, dan lain-lain).

- h) Pembelajaran remedial dilaksanakan untuk membantu peserta didik menguasai kompetensi yang masih kurang. Pembelajaran remedial dirancang dan dilaksanakan berdasarkan kelemahan yang ditemukan berdasarkan analisis hasil tes, ulangan, dan tugas setiap peserta didik. Pembelajaran remedial dirancang untuk individu, kelompok atau kelas sesuai dengan hasil analisis jawaban peserta didik.
- i) Penilaian hasil belajar mencakup seluruh aspek kompetensi, bersifat formatif dan hasilnya segera diikuti dengan pembelajaran remedial untuk memastikan penguasaan kompetensi pada tingkat memuaskan.

## **2) Pembelajaran Ekstrakurikuler**

Pembelajaran ekstrakurikuler adalah kegiatan yang dilakukan untuk aktivitas yang dirancang sebagai kegiatan di luar kegiatan pembelajaran terjadwal secara rutin setiap minggu. Kegiatan ekstrakurikuler terdiri atas kegiatan wajib pilihan. Pramuka adalah kegiatan ekstrakurikuler wajib.

Kegiatan ekstrakurikuler wajib dinilai yang hasilnya digunakan sebagai unsur pendukung kegiatan intrakurikuler.

## **g. Prinsip Pengembangan Kurikulum 2013**

Pengembangan kurikulum didasarkan pada prinsip-prinsip berikut.

- 1) Kurikulum bukan hanya merupakan sekumpulan daftar mata pelajaran hanya merupakan sumber materi pembelajaran untuk mencapai kompetensi.
- 2). Kurikulum didasarkan pada kompetensi inti lulusan yang ditetapkan untuk satu satuan pendidikan, jenjang pendidikan, dan program pendidikan. Sesuai dengan kebijakan pemerintah mengenai Wajib Belajar 12 Tahun maka Kompetensi Inti Lulusan yang menjadi dasar pengembangan kurikulum adalah kemampuan yang harus dimiliki peserta didik setelah mengikuti proses pendidikan selama 12 tahun.

- 3) Kurikulum didasarkan pada model kurikulum berbasis kompetensi. Model kurikulum berbasis kompetensi ditandai oleh pengembangan kompetensi berupa sikap, pengetahuan, keterampilan berpikir, keterampilan psikomotorik yang dikemas dalam berbagai mata pelajaran.
- 4) Kurikulum didasarkan atas prinsip bahwa setiap sikap, keterampilan dan pengetahuan yang dirumuskan dalam kurikulum berbentuk Kompetensi Dasar dapat dipelajari dan dikuasai setiap peserta didik (*mastery learning*) sesuai dengan kaidah kurikulum berbasis kompetensi.
- 5) Kurikulum dikembangkan dengan memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengembangkan perbedaan dalam kemampuan dan minat.
- 6) Kurikulum berpusat pada potensi, perkembangan, kebutuhan, dan kepentingan peserta didik dan lingkungannya. Kurikulum dikembangkan berdasarkan prinsip bahwa peserta didik berada pada posisi sentral dan aktif dalam belajar.
- 7) Kurikulum harus tanggap terhadap perkembangan ilmu pengetahuan, budaya, teknologi, dan seni.
- 8) Kurikulum harus diarahkan kepada proses pengembangan, pembudayaan dan pemberdayaan peserta didik yang berlangsung sepanjang hayat.
- 9) Kurikulum didasarkan kepada kepentingan nasional dan kepentingan daerah.
- 10) Penilaian hasil belajar ditujukan untuk mengetahui dan memperbaiki pencapaian kompetensi. Instrumen penilaian hasil belajar adalah alat untuk mengetahui kekurangan yang dimiliki setiap peserta didik atau kelompok peserta didik. Kekurangan tersebut harus segera diikuti dengan proses memperbaiki kekurangan dalam aspek hasil belajar yang dimiliki seorang atau sekelompok peserta didik.

### **3. Merencanakan Pembelajaran**

#### **a. Pentingnya Perencanaan Pembelajaran**

Salah satu ayat (ayat 3) dari Pasal 19 tentang Standar Proses Pendidikan menyatakan bahwa setiap satuan pendidikan melakukan perencanaan

proses pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, penilaian hasil pembelajaran, dan pengawasan proses pembelajaran untuk terlaksananya proses pembelajaran yang efektif dan efisien (PP RI No. 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan).

Mengacu pada peraturan tersebut jelas bahwa salah satu tugas utama guru di satuan pendidikan adalah melakukan perencanaan pembelajaran. Dalam Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, yakni Pasal 20 Ayat 1 menegaskan bahwa dalam melaksanakan tugas keprofesionalan, guru berkewajiban merencanakan pembelajaran, melaksanakan proses pembelajaran yang bermutu, serta menilai dan mengevaluasi hasil pembelajaran. Dengan demikian, jelaslah bahwa merencanakan pembelajaran menjadi salah satu tugas utama profesional dan konstitusional guru yang wajib dilaksanakan.

Dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 35 Tahun 2010 tentang Petunjuk Teknik Pelaksanaan Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya, pada poin dasar penilaian kinerja, dinyatakan bahwa secara umum aspek yang dinilai dalam pelaksanaan tugas utama guru, salah satunya yaitu kinerja guru yang terkait dengan pelaksanaan proses pembelajaran yang meliputi kegiatan merencanakan pembelajaran dan melaksanakan pembelajaran, mengevaluasi dan menilai, menganalisis hasil penilaian, dan melaksanakan tindak lanjut penilaian. Pada format Penilaian Kinerja Guru yang termuat dalam peraturan tersebut, kegiatan merencanakan pembelajaran merupakan salah satu indikator kinerja guru pada kompetensi pengembangan kurikulum (kompetensi 3 – pedagogik).

Merencanakan kegiatan pembelajaran sangat penting dan perlu bagi guru sebagai acuan untuk melaksanakan kegiatan pembelajaran agar lebih terarah, efisien, dan efektif. Oleh karena itu, perencanaan pembelajaran hendaknya bersifat luwes (fleksibel) dan memberi kemungkinan bagi guru untuk menyesuainya dengan respons peserta didik dalam proses pembelajaran sesungguhnya (Winarno dan Djuniarto, 2003: 6).

Guru sebagai pekerjaan profesional tentu saja dituntut melakukan perencanaan sebelum melaksanakan pembelajaran sebagai pekerjaannya. Hal tersebut dibutuhkan karena beberapa hal sebagaimana dikemukakan oleh Sanjaya (2011: 31) berikut ini.

- 1) Pembelajaran adalah proses yang bertujuan, yakni apa pun proses pembelajaran yang dibangun oleh guru, proses tersebut diarahkan untuk mencapai suatu tujuan.
- 2) Pembelajaran adalah proses kerja sama, yakni minimal akan melibatkan guru dan peserta didik.
- 3) Proses pembelajaran adalah proses yang kompleks, yakni bukan hanya sekedar menyampaikan materi pembelajaran, akan tetapi suatu proses pembentukan perilaku peserta didik sebagai organisme yang unik, yang sedang berkembang, yang memiliki minat dan bakat yang berbeda, mereka juga memiliki gaya belajar yang berbeda.
- 4) Proses pembelajaran akan efektif manakala memanfaatkan berbagai sarana dan prasarana yang tersedia termasuk memanfaatkan berbagai sumber belajar.

Memperhatikan beberapa hal di atas, maka perencanaan pembelajaran merupakan proses yang kompleks dan tidak sederhana. Proses perencanaan pembelajaran memerlukan pemikiran yang matang dan pengetahuan yang memadai sehingga akan berfungsi sebagai pedoman dalam mencapai tujuan pembelajaran.

## **b. Hakikat Perencanaan Pembelajaran**

Perencanaan pembelajaran adalah proses pengambilan keputusan hasil berpikir secara rasional tentang sasaran dan tujuan pembelajaran tertentu, yakni perubahan perilaku serta rangkaian kegiatan yang harus dilaksanakan sebagai upaya pencapaian tujuan tersebut dengan memanfaatkan segala potensi dan sumber belajar yang ada. Hasil akhir dari proses pengambilan keputusan tersebut adalah tersusunnya dokumen yang berisi tentang hal-hal di atas, sehingga selanjutnya dokumen tersebut dapat dijadikan sebagai acuan dan pedoman dalam melaksanakan proses pembelajaran (Sanjaya, 2011: 28).

Perencanaan pembelajaran merupakan catatan-catatan hasil pemikiran awal seorang guru sebelum mengelola proses pembelajaran. Perencanaan pembelajaran merupakan persiapan mengajar yang berisi hal-hal yang perlu atau harus dilakukan oleh guru dan peserta didik dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran, yang antara lain meliputi:

pemilihan materi, metode, media, dan alat evaluasi (Winarno dan Djuniarto, 2003: 4).

Dari kedua pengertian di atas, dapat dikemukakan karakteristik perencanaan pembelajaran, yakni sebagai berikut:

- 1) Perencanaan pembelajaran merupakan hasil dari proses berpikir, artinya suatu perencanaan pembelajaran disusun tidak asal-asalan akan tetapi disusun dengan mempertimbangkan segala aspek yang mungkin dapat berpengaruh, di samping disusun dengan mempertimbangkan segala sumber daya yang tersedia yang dapat mendukung terhadap keberhasilan proses pembelajaran.
- 2) Perencanaan pembelajaran disusun untuk mengubah perilaku peserta didik sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai. Ini berarti fokus utama dalam perencanaan pembelajaran adalah ketercapaian tujuan.
- 3) Perencanaan pembelajaran berisi tentang rangkaian kegiatan yang harus dilaksanakan untuk mencapai tujuan. Oleh karena itulah, perencanaan pembelajaran dapat berfungsi sebagai pedoman dalam mendesain pembelajaran sesuai dengan kebutuhan.
- 4) Perencanaan pembelajaran meliputi kegiatan menetapkan sasaran, tujuan, materi, metode, media, dan alat evaluasi pembelajaran.

Berdasarkan penjelasan di atas dapat disimpulkan bahwa perencanaan pembelajaran pada hakikatnya adalah penetapan sasaran, tujuan, materi, metode, media, dan alat evaluasi pembelajaran secara tepat untuk dijadikan sebagai acuan dan pedoman bagi guru dalam melaksanakan proses pembelajaran.

### **c. Unsur-unsur Perencanaan Pembelajaran**

Sanjaya (2011: 24) mengemukakan bahwa setiap perencanaan minimal harus memiliki empat unsur, yaitu (1) adanya tujuan yang harus dicapai, (2) adanya strategi untuk mencapai tujuan, (3) sumber daya yang dapat mendukung, dan (4) implementasi setiap keputusan.

Sementara itu, Soewondo, dkk (2003: 5) menyatakan bahwa unsur-unsur yang perlu diperhatikan dalam penyusunan rencana pembelajaran yakni (1) berdasarkan kompetensi-kompetensi dan kemampuan dasar yang harus dikuasai peserta didik, serta materi dan submateri

pembelajaran, pengalaman belajar, yang telah dikembangkan dalam silabus; (2) menggunakan berbagai pendekatan yang sesuai dengan materi yang memberikan kecakapan hidup (*life skills*) sesuai dengan permasalahan dan lingkungan sehari-hari (pendekatan kontekstual); dan (3) digunakan metode dan media yang sesuai, yang mendekatkan peserta didik dengan pengalaman langsung.

Berdasarkan kedua sumber di atas dapat disimpulkan bahwa unsur-unsur perencanaan pembelajaran antara lain meliputi unsur-unsur sebagai berikut.

### 1) Tujuan Pembelajaran

Ketika berlakunya KTSP, istilah tujuan pembelajaran umum menjadi kompetensi dasar dan tujuan pembelajaran khusus menjadi indikator. Namun demikian, substansinya sama (Mukhtar dan Iskandar, 2010: 20). Dalam kurikulum yang berorientasi pada pencapaian kompetensi, tujuan yang harus dicapai oleh peserta didik dirumuskan dalam bentuk kompetensi. Dalam konteks pengembangan kurikulum, kompetensi adalah perpaduan dari pengetahuan, keterampilan, nilai, dan sikap yang direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak (Sanjaya, 2008: 70).

Dalam kurikulum 2013, tujuan pembelajaran dirumuskan sejalan dengan atau berdasarkan indikator pencapaian kompetensi dasar dari semua mata pelajaran secara integratif (untuk SD) dan dari suatu mata pelajaran tertentu (untuk SMP, SMA, dan SMK) untuk mencapai kompetensi dalam kompetensi inti.

Tujuan atau kompetensi dasar atau indikator pembelajaran yang baik mengandung unsur-unsur ABCD yaitu *Audience* (siapa yang harus memiliki kemampuan), *Behavior* (perilaku yang bagaimana yang diharapkan dapat dimiliki), *Condition* (dalam kondisi dan situasi yang bagaimana subjek dapat menunjukkan kemampuan sebagai hasil belajar yang telah diperolehnya), dan *Degree* (kualitas atau kuantitas tingkah laku yang diharapkan dicapai sebagai batas minimal). Selain itu, tujuan pembelajaran meliputi pengembangan sikap, pengetahuan, dan keterampilan peserta didik agar mereka dapat melakukan sesuatu dalam bentuk kemahiran disertai rasa tanggung jawab.

## 2) Materi Pembelajaran

Materi pembelajaran adalah segala sesuatu yang menjadi isi kurikulum yang harus dikuasai oleh peserta didik sesuai dengan kompetensi dasar dalam rangka pencapaian kompetensi inti setiap mata pelajaran dalam satuan pendidikan tertentu. Materi pembelajaran berupa fakta, konsep, prosedur, prinsip dan keterampilan (Sanjaya, 2011: 141). Berdasarkan kurikulum 2013, materi pembelajaran adalah segala sesuatu yang menjadi isi kurikulum yang harus dikuasai oleh peserta didik sesuai dengan kompetensi dasar mata pelajaran dalam rangka pencapaian kompetensi inti dalam satuan pendidikan tertentu. Materi pembelajaran berupa sikap, pengetahuan, dan keterampilan. Di Sekolah Dasar materi pelajaran terdiri dari perpaduan semua mata pelajaran yang diikat dengan tema.

Materi pembelajaran yang baik adalah materi pembelajaran yang dapat menjawab tujuan dan kompetensi yang akan dicapai dalam pembelajaran (Mukhtar dan Iskandar, 2010: 44).

## 3) Pendekatan, Strategi, Metode, dan Teknik Pembelajaran

Pendekatan pembelajaran adalah titik tolak atau sudut pandang kita yang masih bersifat umum terhadap proses pembelajaran. Strategi pembelajaran adalah perencanaan yang berisi tentang rangkaian kegiatan yang didesain untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu yang mengacu pada pendekatan tertentu. Metode adalah cara yang dapat digunakan untuk melaksanakan strategi. Teknik adalah cara yang dilakukan oleh seseorang dalam rangka mengimplementasikan suatu metode (Sanjaya, 2008: 126).

Pendekatan, strategi, metode, dan teknik pembelajaran yang baik adalah pendekatan, strategi, metode, dan teknik pembelajaran yang bervariasi, luwes, dan memudahkan peserta didik belajar untuk menguasai tujuan atau kompetensi yang diharapkan. Berdasarkan Kurikulum 2013 dan standar proses pendidikan, pendekatan pembelajaran yang harus dikembangkan adalah pendekatan ilmiah, (*scientific approach*) yakni meliputi mengamati, menanya, mencoba, mengolah, menyajikan, menyimpulkan, dan mencipta untuk semua mata pelajaran, yang diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk

berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik dan psikologis peserta didik.

#### **4) Media Pembelajaran**

Media ini meliputi orang, bahan, peralatan, atau kegiatan yang menciptakan kondisi yang memungkinkan peserta didik memperoleh sikap, pengetahuan, dan keterampilan. Media pembelajaran yang baik adalah media pembelajaran yang memenuhi prinsip-prinsip pemilihan dan penggunaan media pembelajaran dan memungkinkan serta memudahkan peserta didik mencapai tujuan atau kompetensi yang diharapkan.

#### **5) Sumber Daya**

Sumber daya yang diperlukan untuk mencapai tujuan, di dalamnya meliputi penetapan sarana dan prasarana yang diperlukan, anggaran biaya dan sumber daya lainnya, misalnya pemanfaatan waktu yang diperlukan untuk mencapai tujuan yang telah dirumuskan.

#### **6) Implementasi**

Implementasi ini adalah pelaksanaan dari semua unsur di atas ke dalam kegiatan pembelajaran secara efisien dan efektif.

### **d. Manfaat dan Fungsi Perencanaan Pembelajaran**

#### **1) Manfaat Perencanaan**

Perencanaan pembelajaran merupakan kegiatan mengambil keputusan alternatif mana yang terbaik agar proses pencapaian tujuan berjalan secara efektif. Dengan demikian, proses perencanaan tersebut bermanfaat bagi guru, yakni (1) sebagai alat untuk memecahkan masalah, (2) dapat memanfaatkan berbagai sumber belajar secara tepat, dan (3) akan dapat membuat pembelajaran berlangsung secara sistematis artinya, proses pembelajaran tidak akan berlangsung seadanya, akan tetapi akan berlangsung secara terarah dan terorganisir (Sanjaya, 2011: 33).



## 2) Fungsi Perencanaan

Perencanaan pembelajaran memiliki fungsi-fungsi kreatif, inovatif, selektif, komunikatif, prediktif, akurasi, pencapaian tujuan, dan kontrol. Fungsi kreatif, yakni guru dapat meningkatkan dan memperbaiki program. Fungsi inovatif, yakni memunculkan suatu inovasi karena guru memahami proses yang dilaksanakan secara sistematis. Fungsi selektif, yaitu guru dapat menyeleksi strategi mana yang dianggap lebih efektif dan efisien untuk dikembangkan. Fungsi komunikatif, yaitu dapat menjelaskan kepada setiap orang yang terlibat, baik kepada guru, pada peserta didik, kepala sekolah bahkan kepada pihak eksternal seperti kepada orang tua dan masyarakat. Fungsi prediktif, yaitu dapat menggambarkan apa yang akan terjadi setelah dilakukan suatu *treatment* sesuai dengan program yang disusun, dapat menggambarkan berbagai kesulitan yang akan terjadi, dan dapat menggambarkan hasil yang akan diperoleh. Fungsi akurasi, yaitu guru dapat menakar setiap waktu yang diperlukan untuk menyampaikan bahan pelajaran tertentu. Guru dapat menghitung jam pelajaran efektif, melalui program perencanaan. Fungsi pencapaian tujuan, yaitu untuk membentuk manusia secara utuh. Fungsi kontrol, yakni guru dapat menentukan sejauh mana materi pelajaran telah dapat diserap oleh peserta didik, yang selanjutnya dapat memberikan balikan kepada guru dalam mengembangkan program pembelajaran selanjutnya (Sanjaya, 2011: 35).

Perencanaan pembelajaran juga memiliki fungsi agar guru lebih siap dalam melaksanakan pembelajaran. Dengan perencanaan yang efektif, guru setiap akan mengajar harus mengadakan persiapan lebih dahulu secara efektif, baik persiapan tertulis maupun persiapan tak tertulis (Sudirman, 1991: 43).

Keberhasilan dari suatu kegiatan sangat ditentukan oleh perencanaannya. Apabila perencanaan suatu kegiatan dirancang dengan baik, maka kegiatan akan lebih mudah dilaksanakan, terarah, serta terkendali. Demikian pula halnya dalam proses pembelajaran, agar pelaksanaan pembelajaran terlaksana dengan efektif maka diperlukan perencanaan pembelajaran yang efektif juga.

Perencanaan pembelajaran berperan sebagai acuan bagi guru untuk melaksanakan kegiatan pembelajaran agar lebih terarah dan berjalan efisien dan efektif. Dengan perkataan lain, perencanaan pembelajaran

yang efektif berperan sebagai skenario proses pembelajaran. Oleh karena itu, perencanaan pembelajaran hendaknya bersifat luwes (fleksibel) dan memberi kemungkinan bagi guru untuk menyesuikannya dengan respons peserta didik dalam proses pembelajaran sesungguhnya (Winarno dan Eko Djuniarto., 2003: 6).

Berdasarkan beberapa sumber di atas dapat disimpulkan bahwa perencanaan pembelajaran bagi guru memiliki fungsi-fungsi kreatif, inovatif, selektif, komunikatif, prediktif, akurasi, pencapaian tujuan, kontrol, kesiapan, penentu keberhasilan, dan acuan. Oleh karena itu, guru tidak boleh mengesampingkan perencanaan pembelajaran yang harus disusunnya.

### **e. Kriteria Penyusunan Perencanaan Pembelajaran**

Perencanaan pembelajaran yang baik bukan perencanaan pembelajaran yang dibuat hanya sebagai pelengkap administrasi, namun disusun sebagai bagian integral dari proses pekerjaan profesional, sehingga berfungsi efektif sebagai pedoman dalam pelaksanaan pembelajaran. Dengan demikian, penyusunan perencanaan pembelajaran merupakan suatu keharusan karena didorong oleh kebutuhan agar pelaksanaan pembelajaran berjalan secara efektif, yakni terarah sesuai dengan tujuan dan sasaran yang ingin dicapai.

Agar perencanaan yang disusun itu dapat berfungsi efektif sebagai pedoman pelaksanaan pembelajaran, menurut (Sanjaya 2011: 38) perlu diperhatikan kriteria penyusunan perencanaan berikut ini.

- 1) Signifikan, yakni perencanaan pembelajaran hendaknya bermakna agar proses pembelajaran berjalan efektif dan efisien.
- 2) Relevan. yakni perencanaan memiliki nilai kesesuaian, baik internal (sesuai dengan kurikulum yang berlaku) maupun eksternal (sesuai dengan kebutuhan peserta didik).
- 3) Kepastian, yakni perencanaan pembelajaran berisi langkah-langkah pasti yang dapat dilakukan secara sistematis.
- 4) Adaptabilitas, yakni perencanaan pembelajaran yang disusun hendaknya bersifat lentur atau tidak kaku, dapat digunakan oleh setiap orang yang akan menggunakannya.
- 5) Kesederhanaan, yakni perencanaan pembelajaran mudah diterjemahkan dan mudah diimplementasikan.

- 6) Prediktif, yakni perencanaan dapat menggambarkan “apa yang akan terjadi, seandainya.....”, sehingga dapat mengantisipasi berbagai kemungkinan yang akan terjadi, dengan demikian mudah bagi guru untuk mengantisipasinya.

## **f. Langkah-langkah Perencanaan Pembelajaran**

Langkah-langkah perencanaan pembelajaran meliputi merumuskan tujuan pembelajaran, memilih pengalaman belajar, menentukan kegiatan pembelajaran, menentukan orang yang akan membantu proses pembelajaran, menentukan bahan dan alat pembelajaran, mengatur fasilitas fisik, dan merencanakan evaluasi dan pengembangan (Sanjaya, 2011: 40).

### **1) Merumuskan Tujuan Pembelajaran**

Langkah pertama dalam merencanakan pembelajaran adalah merumuskan tujuan pembelajaran. Tujuan pembelajaran dirumuskan berdasarkan Kompetensi Dasar (KD) untuk mencapai kompetensi dalam Kompetensi Inti. Rumusan tujuan pembelajaran tersebut harus mencakup 3 dimensi penting secara terpadu yaitu dimensi sikap, dimensi pengetahuan, dan dimensi keterampilan. Dimensi sikap berkaitan dengan pengembangan aspek perilaku yang mencerminkan sikap, keimanan, akhlak mulia, percaya diri, dan tanggung jawab terhadap lingkungan sosial dan alam. Dimensi pengetahuan berkaitan dengan pengembangan aspek pengetahuan prosedural dan meta kognitif dalam ilmu pengetahuan, teknologi, seni, budaya, humaniora, dengan wawasan kebangsaan, kenegaraan, dan peradaban. Dimensi keterampilan berkaitan dengan pengembangan aspek kemampuan pikir dan tindak yang efektif dan kreatif dalam ranah abstrak dan konkret.

### **2) Memilih Pengalaman Belajar**

Langkah yang kedua dalam merencanakan pembelajaran adalah memilih pengalaman belajar yang harus dilakukan peserta didik sesuai dengan tujuan pembelajaran. Belajar bukan hanya sekadar mencatat dan menghafal, akan tetapi proses berpengalaman melalui kegiatan mengamati (melihat, membaca, mendengar, menyimak), menanya (lisan, tulis), menganalisis (menghubungkan, menentukan keterkaitan,

membangun cerita/konsep), mengomunikasikan (lisan, tulis, gambar, tabel, chart, dan lain-lain).

### **3) Menentukan Kegiatan Pembelajaran**

Langkah ketiga dalam menyusun perencanaan pembelajaran adalah menentukan kegiatan pembelajaran dengan menggunakan pendekatan ilmiah, yakni yang meliputi kegiatan mengamati, menanya, mencoba, mengolah, menyajikan, menyimpulkan, dan mencipta untuk semua mata pelajaran. Khusus untuk di SD, kegiatan pembelajaran berupa pembelajaran tematik terpadu dengan pendekatan ilmiah. Pembelajaran tematik terpadu dilaksanakan dengan menggunakan prinsip pembelajaran terpadu. Pembelajaran terpadu menggunakan tema sebagai pemersatu kegiatan pembelajaran yang memadukan beberapa mata pelajaran sekaligus dalam satu kali tatap muka untuk memberikan pengalaman yang bermakna bagi peserta didik. Karena peserta didik dalam memahami berbagai konsep yang mereka pelajari selalu melalui pengalaman langsung dan menghubungkannya dengan konsep lain yang telah dikuasainya.

### **4) Menentukan Orang-orang yang Terlibat**

Perencanaan pembelajaran juga bertanggung jawab dalam menentukan orang yang akan membantu dalam proses pembelajaran. Orang-orang yang akan terlibat dalam proses pembelajaran khususnya yang berperan sebagai sumber belajar meliputi instruktur atau guru, dan juga tenaga profesional. Peran guru dalam proses pembelajaran adalah sebagai pengelola pembelajaran dan pengatur lingkungan belajar untuk memberikan pengalaman belajar yang memadai bagi setiap peserta didik.

### **5) Menyeleksi Bahan dan Alat**

Penyeleksian bahan dan alat juga merupakan bagian dari sistem perencanaan pembelajaran. Penentuan bahan dan alat dapat mempertimbangkan (1) keberagaman kemampuan intelektual peserta didik, (2) jumlah dan keberagaman tujuan pembelajaran yang harus dicapai peserta didik, (3) tipe-tipe media yang diproduksi dan digunakan secara khusus, (4) berbagai alternatif pengalaman belajar

untuk mencapai tujuan pembelajaran, (5) bahan dan alat yang dapat dimanfaatkan, dan (6) fasilitas fisik yang tersedia.

## **6) Mengatur Fasilitas Fisik**

Fasilitas fisik merupakan faktor yang akan berpengaruh terhadap keberhasilan proses pembelajaran. Fasilitas fisik meliputi ruangan kelas, pusat media, laboratorium, atau ruangan untuk kelas berukuran besar (*semacam aula*). Guru dan peserta didik akan bekerja sama, menggunakan bahan pelajaran, memanfaatkan alat, berdiskusi, dan lain sebagainya. Kesemuanya itu, hanya dapat digunakan melalui proses perencanaan yang matang melalui pengaturan secara profesional termasuk adanya sokongan finansial sesuai dengan kebutuhan.

## **7) Merencanakan Evaluasi dan Pengembangan**

Prosedur evaluasi merupakan faktor penting dalam sebuah sistem perencanaan pembelajaran. Melalui evaluasi kita dapat melihat keberhasilan pengelolaan pembelajaran dan keberhasilan peserta didik mencapai tujuan pembelajaran. Manakala berdasarkan evaluasi seluruh elemen telah tersedia dengan lengkap, guru dapat menentukan tahap berikutnya. Evaluasi terhadap hasil belajar peserta didik akan memberikan informasi tentang (1) kelemahan dalam perencanaan pembelajaran, yakni mengenai isi pelajaran, prosedur pembelajaran dan juga bahan-bahan pelajaran yang digunakan; (2) kekeliruan mendiagnosis peserta didik tentang kesiapan mengikuti pengalaman belajar; (3) kelengkapan tujuan pembelajaran; dan (4) kelemahan-kelemahan instrumen yang digunakan untuk mengukur kemampuan peserta didik mencapai tujuan pembelajaran.

Dalam kurikulum 2013, evaluasi yang direncanakan berupa asesmen autentik, yakni proses evaluasi untuk mengukur kinerja, prestasi, motivasi, dan sikap-sikap peserta didik pada aktivitas yang relevan dalam pembelajaran.

## **g. Penyusunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP)**

### **1) Hakikat RPP**

Rencana pelaksanaan pembelajaran dijabarkan dari silabus untuk mengarahkan kegiatan belajar siswa dalam upaya mencapai kompetensi

dasar. Setiap guru pada satuan pendidikan berkewajiban menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran secara lengkap dan sistematis agar pembelajaran berlangsung secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik, serta psikologis peserta didik.

Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) adalah rencana yang menggambarkan prosedur dan manajemen pembelajaran untuk mencapai satu atau lebih kompetensi dasar (Mulyasa, 2009: 212). RPP dijabarkan dari silabus untuk mengarahkan kegiatan belajar peserta didik dalam upaya mencapai Kompetensi Dasar (KD). RPP disusun untuk setiap kompetensi dasar berbagai mata pelajaran yang dapat dipadukan dan dilaksanakan dalam satu kali pertemuan atau lebih.

RPP merupakan komponen penting dari kurikulum sekolah, yang pengembangannya harus dilakukan secara profesional. Tugas guru yang paling utama terkait dengan RPP berbasis Kurikulum 2013 adalah menjabarkan silabus ke dalam RPP yang lebih operasional dan rinci, serta siap dijadikan pedoman atau skenario dalam pembelajaran.

Rencana pelaksanaan pembelajaran pada hakikatnya merupakan perencanaan jangka pendek untuk memperkirakan atau memproyeksikan apa yang akan dilakukan dalam pembelajaran (Mulyasa, 2009: 213). Dengan demikian, RPP merupakan upaya untuk memperkirakan tindakan yang akan dilakukan dalam kegiatan pembelajaran. RPP perlu dikembangkan untuk mengoordinasikan komponen pembelajaran, yakni: kompetensi inti, kompetensi dasar, indikator pencapaian kompetensi atau tujuan pembelajaran, materi pembelajaran, pendekatan/metode, kegiatan pembelajaran, alat dan sumber belajar, serta penilaian proses dan hasil.

Kompetensi inti dan kompetensi dasar berfungsi mengembangkan potensi peserta didik yang mencakup dimensi sikap, pengetahuan, dan keterampilan; indikator pencapaian kompetensi berfungsi menunjukkan keberhasilan pembentukan kompetensi peserta didik; materi pembelajaran berfungsi memberi makna terhadap kompetensi inti, kompetensi dasar, indikator pencapaian kompetensi atau tujuan pembelajaran; pendekatan/metode berfungsi sebagai prosedur dan cara pembelajaran untuk mencapai tujuan; kegiatan pembelajaran berfungsi

sebagai proses kegiatan pembelajaran, alat dan sumber belajar berfungsi untuk memudahkan proses pembelajaran; dan penilaian berfungsi mengukur pembentukan kompetensi, serta menentukan tindakan yang harus dilakukan apabila kompetensi dasar belum terbentuk atau belum tercapai.

Menurut Mulyasa (2009: 213), rencana pelaksanaan pembelajaran yang akan bermuara pada pelaksanaan pembelajaran, sedikitnya mencakup tiga kegiatan, yaitu identifikasi kebutuhan, identifikasi kompetensi, dan penyusunan program pembelajaran.

#### **a) Identifikasi Kebutuhan**

Dalam tahap kegiatan ini guru melibatkan peserta didik untuk mengenali, menyatakan dan merumuskan kebutuhan belajar, sumber-sumber yang tersedia dan hambatan yang mungkin dihadapi dalam kegiatan pembelajaran untuk memenuhi kebutuhan belajar. Pelibatan peserta didik perlu disesuaikan dengan tingkat kematangan dan kemampuan peserta didik, dan mungkin hanya bisa dilakukan untuk kelas-kelas tertentu yang sudah biasa dilibatkan.

Identifikasi kebutuhan bertujuan antara lain untuk melibatkan dan memotivasi peserta didik agar kegiatan belajar dirasakan oleh mereka sebagai bagian dari kehidupannya dan mereka merasa memilikinya. Hal ini dapat dilakukan dengan prosedur, yakni (1) peserta didik didorong untuk menyatakan kebutuhan belajar berupa kompetensi tertentu yang ingin mereka miliki dan diperoleh melalui kegiatan pembelajaran; (2) peserta didik didorong untuk mengenali dan mendayagunakan lingkungan sebagai sumber belajar untuk memenuhi kebutuhan belajar; dan (3) peserta didik dibantu untuk mengenal dan menyatakan kemungkinan adanya hambatan dalam upaya memenuhi kebutuhan belajarnya, baik yang datang dari dalam (internal) maupun dari luar (eksternal).

Ketiga hal tersebut dapat dilakukan baik secara perorangan maupun kelompok. Secara perorangan peserta didik mengekspresikan pendapat masing-masing secara langsung, dan guru membantu mereka dalam menyusun kebutuhan belajar beserta hambatan-hambatannya. Secara kelompok peserta didik mendiskusikan kebutuhan belajar sehingga menjadi kesepakatan kelompok. Berdasarkan identifikasi terhadap kebutuhan belajar bagi pembentukan kompetensi peserta didik, baik

secara kelompok maupun perorangan, kemudian diidentifikasi sejumlah kompetensi untuk dijadikan bahan pembelajaran.

## **b) Identifikasi Kompetensi**

Dalam kegiatan ini guru menyatakan kompetensi yang harus dipelajari dan dimiliki peserta didik agar dapat dinilai, sebagai wujud hasil belajar yang mengacu pada pengalaman langsung. Peserta didik perlu mengetahui tujuan belajar, dan tingkat-tingkat penguasaan yang akan digunakan sebagai kriteria pencapaian secara eksplisit, dikembangkan berdasarkan tujuan-tujuan yang telah ditetapkan, dan memiliki kontribusi terhadap kompetensi-kompetensi yang sedang dipelajari.

Penilaian pencapaian kompetensi perlu dilakukan secara objektif, berdasarkan kinerja peserta didik, dengan bukti penguasaan mereka terhadap suatu kompetensi sebagai hasil belajar. Dengan demikian, dalam pembelajaran yang dirancang berdasarkan kompetensi, penilaian tidak dilakukan berdasarkan pertimbangan yang bersifat subjektif.

Dalam kurikulum 2013 kompetensi meliputi Kompetensi Inti (KI) kelas dan Kompetensi Dasar (KD) mata pelajaran. Kompetensi Inti (KI) merupakan gambaran secara kategori mengenai kompetensi dalam aspek sikap, pengetahuan, dan keterampilan (kognitif dan psikomotor) yang harus dipelajari peserta didik untuk suatu jenjang sekolah, kelas dan mata pelajaran. Kompetensi Inti adalah kualitas yang harus dimiliki seorang peserta didik untuk setiap kelas melalui pembelajaran KD yang diorganisasikan dalam proses pembelajaran siswa aktif. Sedangkan Kompetensi Dasar (KD) merupakan kompetensi yang dipelajari peserta didik untuk suatu tema untuk SD, dan untuk mata pelajaran di kelas tertentu untuk SMP, SMA, SMK. Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar di jenjang pendidikan dasar diutamakan pada ranah sikap sedangkan pada jenjang pendidikan menengah pada kemampuan intelektual (kemampuan kognitif tinggi). Kompetensi Inti menjadi unsur organisatoris (*organizing elements*). Kompetensi Dasar yaitu semua KD dan proses pembelajaran dikembangkan untuk mencapai kompetensi dalam Kompetensi Inti. Kompetensi Dasar yang dikembangkan didasarkan pada prinsip akumulatif, saling memperkuat (*reinforced*) dan memperkaya (*enriched*) antarmata pelajaran dan jenjang pendidikan (organisasi horizontal dan vertikal).



### **c) Penyusunan Program Pembelajaran**

Dalam kegiatan ini guru menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran, sebagai produk program pembelajaran jangka pendek, yang mencakup komponen program kegiatan belajar dan proses pelaksanaan program. Komponen program mencakup kompetensi inti, kompetensi dasar, indikator pencapaian kompetensi dasar, tujuan pembelajaran, materi pembelajaran, pendekatan/metode dan teknik, media dan sumber belajar, penilaian, waktu belajar dan daya dukung lainnya. Dengan demikian, rencana pelaksanaan pembelajaran pada hakikatnya merupakan suatu sistem, yang terdiri atas komponen-komponen yang saling berhubungan serta berinteraksi satu sama lain, dan memuat langkah-langkah pelaksanaannya, untuk mencapai tujuan pembelajaran atau membentuk kompetensi.

### **2) Fungsi RPP**

Sedikitnya terdapat dua fungsi RPP menurut Mulyasa (2009: 217). Kedua fungsi tersebut adalah fungsi perencanaan dan fungsi pelaksanaan. Fungsi perencanaan RPP yakni dapat mendorong guru lebih siap melakukan kegiatan pembelajaran dengan perencanaan yang matang. Komponen-komponen RPP yang harus dipahami guru dalam pengembangan kurikulum 2013 antara lain: kompetensi inti, kompetensi dasar, indikator pencapaian kompetensi dasar atau tujuan pembelajaran, materi pembelajaran, pendekatan/metode dan teknik, alat dan sumber belajar, penilaian, waktu belajar dan daya dukung lainnya. Fungsi pelaksanaan, yakni rencana pelaksanaan pembelajaran berfungsi untuk mengefektifkan proses pembelajaran sesuai dengan apa yang direncanakan.

### **3) Prinsip Penyusunan/Pengembangan RPP**

Dalam buku *Pelatihan Guru Implementasi Kurikulum 2013* (Kemendikbud, 2013: 263) dikemukakan bahwa prinsip penyusunan atau pengembangan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang perlu diperhatikan oleh guru adalah sebagai berikut.

- a) Memerhatikan perbedaan individu peserta didik, yakni RPP disusun dengan memerhatikan perbedaan jenis kelamin, kemampuan awal, tingkat intelektual, minat, motivasi belajar, bakat, potensi,

kemampuan sosial, emosi, gaya belajar, kebutuhan khusus, kecepatan belajar, latar belakang budaya, norma, nilai dan/atau lingkungan peserta didik.

- b) Mendorong partisipasi aktif peserta didik, yakni berpusat pada peserta didik untuk mendorong motivasi, minat, kreativitas, inisiatif, inspirasi, kemandirian, dan semangat belajar.
- c) Mengembangkan budaya membaca dan menulis, yakni dirancang untuk mengembangkan kegemaran membaca, pemahaman beragam bacaan, dan berekspresi dalam berbagai bentuk tulisan.
- d) Memberikan umpan balik dan tindak lanjut, yakni RPP memuat rancangan program pemberian umpan balik positif, penguatan, pengayaan, dan remedial.
- e) Keterkaitan dan keterpaduan, yakni RPP disusun dengan memperhatikan keterkaitan dan keterpaduan antara standar kompetensi, kompetensi dasar, materi pembelajaran, kegiatan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, penilaian dan sumber belajar dalam satu keutuhan pengalaman belajar. Rencana pelaksanaan pembelajaran disusun dengan mengakomodasikan pembelajaran tematik, keterpaduan lintas mata pelajaran, lintas aspek belajar, dan keragaman budaya.
- f) Menerapkan teknologi informasi dan komunikasi, yakni RPP disusun dengan mempertimbangkan penerapan teknologi informasi dan komunikasi secara terintegrasi, sistematis, dan efektif sesuai dengan situasi dan kondisi.

Menurut Mulyasa (2009: 219), terdapat beberapa prinsip yang harus diperhatikan dalam pengembangan RPP, yakni sebagai berikut.

- a) Kompetensi yang dirumuskan dalam RPP harus jelas, makin konkret kompetensi makin mudah diamati, dan makin tepat kegiatan-kegiatan yang harus dilakukan untuk membentuk kompetensi tersebut.
- b) RPP harus sederhana dan fleksibel, serta dapat dilaksanakan dalam kegiatan pembelajaran, dan pembentukan kompetensi peserta didik.

- c) Kegiatan yang disusun dan dikembangkan dalam RPP harus menunjang, dan sesuai dengan kompetensi dasar yang akan diwujudkan.
- d) RPP yang dikembangkan harus utuh dan menyeluruh, serta jelas pencapaiannya.
- e) Harus ada koordinasi antar komponen pelaksana program sekolah, terutama apabila pembelajaran dilaksanakan secara tim (*team teaching*) atau dilaksanakan di luar kelas, agar tidak mengganggu jam-jam pelajaran yang lain.

Dalam pada itu, perlu dilakukan pembagian tugas guru, penyusunan kalender pendidikan dan jadwal pembelajaran, serta pembagian waktu yang digunakan secara proporsional, penetapan penilaian, penetapan norma kenaikan kelas dan kelulusan, pencatatan kemajuan belajar, pembelajaran remedial (*remedial teaching*), program pengayaan, program percepatan (akselerasi), peningkatan kualitas pembelajaran, dan pengisian waktu.

Dalam kaitannya dengan RPP, terdapat beberapa hal penting yang perlu diperhatikan. *Pertama*, persiapan merupakan suatu proses yang diarahkan pada tindakan mendatang, misalnya untuk pembentukan kompetensi, dan mungkin akan melibatkan orang lain, seperti pengawas, dan komite sekolah, bahkan orang tua peserta didik. *Kedua*, persiapan diarahkan pada tindakan di masa mendatang (*future action*), yang dihadapkan kepada berbagai masalah, tantangan, dan hambatan yang tidak jelas, dan tidak pasti (*chaos*). Sementara itu, pengetahuan tentang masa depan sangat terbatas, sehingga mempersulit prediksi, khususnya memperkirakan kegiatan dalam kelas, apalagi dalam era globalisasi sekarang ini, tidak menutup kemungkinan apa-apa yang direncanakan sebenarnya sudah dimiliki oleh peserta didik. *Ketiga*, RPP sebagai bentuk kegiatan perencanaan erat hubungannya dengan bagaimana sesuatu dapat dikerjakan, oleh karena itu RPP yang baik adalah yang dapat dilaksanakan secara optimal dalam pembelajaran dan pembentukan kompetensi.

Dari uraian di atas, dapat dipahami bahwa pengembangan RPP itu menuntut pemikiran, pengambilan keputusan, dan pertimbangan guru, serta memerlukan usaha intelektual, pengetahuan teoretik,

pengalaman yang ditunjang oleh sejumlah aktivitas, seperti meramalkan, mempertimbangkan, menata, dan memvisualisasikan.

Guru profesional harus mampu mengembangkan RPP yang baik, logis, dan sistematis, karena di samping untuk melaksanakan pembelajaran, RPP mengemban “*professional accountability*”, sehingga guru dapat mempertanggungjawabkan apa yang dilakukannya. Rencana pelaksanaan pembelajaran yang dikembangkan guru memiliki makna yang cukup mendalam bukan hanya kegiatan rutinitas untuk memenuhi kelengkapan administratif, tetapi merupakan cermin dari pandangan, sikap dan keyakinan profesional guru mengenai apa yang terbaik untuk peserta didiknya. Oleh karena itu, setiap guru harus memiliki RPP yang matang sebelum melaksanakan pembelajaran, baik persiapan tertulis maupun tidak tertulis.

Cynthia (1993: 113), mengemukakan bahwa proses pembelajaran yang dimulai dengan fase pengembangan RPP, ketika kompetensi dan metodologi telah diidentifikasi, akan membantu guru dalam mengorganisasikan materi standar, serta mengantisipasi peserta didik dalam masalah-masalah yang mungkin timbul dalam pembelajaran. Sebaliknya, tanpa RPP, seorang guru akan mengalami hambatan dalam proses pembelajaran yang dilakukannya. Dalam pada itu, Joseph dan Leonard (1997: 20) mengemukakan bahwa: *Teaching without adequate written planning is sloppy and almost always ineffective, because the teacher has not thought out exactly what to do and how to do it.*

Kutipan di atas mengukuhkan pentingnya RPP bagi suksesnya implementasi kurikulum di sekolah. Dengan RPP yang optimal, guru dapat mengorganisasikan kompetensi dasar yang akan dicapai dalam pembelajaran secara lebih terarah. Hal tersebut diperkuat oleh Sumantri (1988:108) bahwa perencanaan yang baik sangat membantu pelaksanaan pembelajaran, karena baik guru maupun peserta didik mengetahui dengan pasti tujuan yang ingin dicapai dan cara mencapainya, dengan demikian guru dapat mempertahankan situasi agar peserta didik dapat memusatkan perhatiannya pada pembelajaran yang telah diprogramkan.

#### **4) Cara Pengembangan RPP**

Cara pengembangan RPP dalam garis besarnya dapat mengikuti langkah-langkah sebagai berikut.

- a) Mengisi kolom identitas, yaitu nama satuan pendidikan, kelas/semester, tema (untuk SD), mata pelajaran (SMP/SMA/SMK), dan pertemuan.
- b) Menentukan alokasi waktu yang dibutuhkan untuk pertemuan yang telah ditetapkan.
- c) Menentukan kompetensi inti dan kompetensi dasar, serta indikator pencapaian kompetensi yang akan digunakan yang terdapat pada silabus yang telah disusun.
- d) Mengidentifikasi materi pembelajaran berdasarkan materi pokok/pembelajaran yang terdapat dalam silabus. Materi pembelajaran merupakan uraian dari materi pokok/pembelajaran.
- e) Menentukan pendekatan dan metode pembelajaran yang akan digunakan.
- f) Merumuskan langkah-langkah pembelajaran yang terdiri dari kegiatan awal, inti, dan akhir.
- g) Menentukan alat dan sumber belajar yang digunakan.
- h) Menyusun kriteria penilaian proses dan hasil, lembar pengamatan, contoh soal, dan teknik penskoran.

## **D. Melaksanakan Kegiatan Pembelajaran yang Mendidik**

### **1. Pengertian Pembelajaran yang Mendidik**

Sebagaimana telah dikemukakan bahwa pembelajaran yang mendidik adalah usaha yang dilakukan oleh guru/pendidik secara sadar, terencana, tersistem, terfasilitasi, terbimbing, terarah, dan terorganisasi untuk membelajarkan peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara melalui proses secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik dan psikologis peserta didik.

Pembelajaran yang mendidik juga dapat diartikan sebagai pembelajaran yang membuahkan bukan saja dasar-dasar penguasaan ilmu pengetahuan dan teknologi, melainkan juga sekaligus menumbuhkan

karakter yang kuat serta penguasaan kecakapan hidup (*soft skills*), sehingga tampil sebagai manusia yang penuh kasih terhadap sesama (*compassion*) serta menjunjung tinggi etika di samping trengginas dalam bekerja (Joni, 2006).

## 2. Hasil Pembelajaran yang Mendidik

Pada prinsipnya, dalam pembelajaran yang mendidik hendaknya berlangsung sebagai proses atau usaha yang dilakukan peserta didik untuk memperoleh suatu perubahan tingkah laku sebagai hasil pengalaman individu berinteraksi dengan lingkungannya. Perubahan tingkah laku yang terjadi dalam diri individu banyak ragamnya baik sifatnya maupun jenisnya. Karena itu tidak semua perubahan dalam diri individu merupakan perubahan dalam arti belajar.

Hasil belajar peserta didik dalam proses pembelajaran yang mendidik berupa perubahan tingkah laku yang disadari, kontinu, fungsional, positif, tetap, bertujuan, dan komprehensif.

- a. Perubahan tingkah laku harus disadari peserta didik.

Setiap individu yang belajar akan menyadari terjadinya perubahan tingkah laku atau sekurang-kurangnya merasakan telah terjadi perubahan dalam dirinya.

- b. Perubahan tingkah laku dalam belajar bersifat kontinu dan fungsional.

Perubahan yang terjadi dalam diri individu berlangsung terus-menerus dan tidak statis.

- c. Perubahan tingkah laku dalam belajar bersifat positif dan aktif.

Dalam perbuatan belajar, perubahan-perubahan senantiasa bertambah dan tertuju pada pemerolehan yang lebih baik dari sebelumnya. Dengan demikian, makin banyak usaha belajar dilakukan makin banyak dan makin baik perubahan yang diperoleh. Perubahan yang bersifat aktif artinya perubahan itu tidak terjadi dengan sendirinya melainkan karena usaha individu sendiri.

- d. Perubahan tingkah laku dalam belajar tidak bersifat sementara.

Perubahan yang bersifat sementara atau temporer terjadi hanya untuk beberapa saat saja, tidak dapat dikategorikan sebagai perubahan dalam arti belajar. Perubahan yang terjadi karena proses

belajar bersifat menetap atau permanen. Itu berarti bahwa tingkah laku yang terjadi setelah belajar akan bersifat menetap.

- e. Perubahan tingkah laku dalam belajar bertujuan.

Perubahan tingkah laku itu terjadi karena ada tujuan yang akan dicapai. Perbuatan belajar terarah kepada perubahan tingkah laku yang benar-benar disadari.

- f. Perubahan tingkah laku mencakup seluruh aspek tingkah laku.

Perubahan yang diperoleh individu setelah melalui suatu proses belajar meliputi perubahan keseluruhan tingkah laku. Jika individu belajar sesuatu, sebagai hasilnya mengalami perubahan tingkah laku secara menyeluruh dalam sikap, keterampilan, pengetahuan dan sebagainya. Jadi aspek perubahan tingkah laku berhubungan erat dengan aspek lainnya. ([www.guru.blogspot.com/2009/prinsip-pembelajaran-yang-mendidik](http://www.guru.blogspot.com/2009/prinsip-pembelajaran-yang-mendidik))

### **3. Melaksanakan Kegiatan Pembelajaran yang Mendidik**

Sebagaimana telah dikemukakan bahwa pembelajaran yang mendidik adalah upaya atau proses yang dilakukan oleh guru/pendidik secara sadar, terencana, tersistem, terfasilitasi, terbimbing, terarah, dan terorganisasi untuk membelajarkan peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara melalui kegiatan-kegiatan yang interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik, serta psikologis peserta didik.

Pelaksanaannya pembelajaran yang mendidik dapat ditempuh dengan langkah-langkah sebagai berikut.

#### **a. Kegiatan Pendahuluan**

Dalam kegiatan pendahuluan, guru harus memerhatikan hal-hal berikut:

- 1) Pada saat memasuki kelas, upayakan guru sudah dilengkapi dengan segala sesuatu yang diperlukan. Kelangsungan pembelajaran

akan terganggu jika guru harus pergi meninggalkan kelas untuk mengambil sesuatu yang tertinggal.

- 2) Pandanglah sepiantas sekeliling untuk melihat apakah kelas sudah siap. Apakah pintu dan jendela sudah tertutup atau terbuka? Apakah papan tulis, *overhead projector* atau media lainnya yang akan digunakan sudah bersih?
- 3) Lihatlah sekeliling untuk melihat di mana peserta didik duduk, apakah susunannya sudah sesuai dengan yang diharapkan? Bisakah guru mengubah susunannya? Dapatkah guru mendekati peserta didik (untuk menjawab pertanyaan, melihat pekerjaannya, dan sebagainya)? Apakah guru perlu meminta peserta didik untuk menyingkirkan benda-benda yang tidak diperlukan dari meja mereka?
- 4) Pastikan guru sudah siap sebelum memulai pembelajaran. Aturlah buku, kertas, dan sebagainya sehingga guru dapat mengambilnya dengan mudah jika guru memerlukannya, seorang guru yang gugup cenderung tergesa-gesa untuk memulai pelajaran.
- 5) Buatlah awal yang pasti dan jelas. Berilah salam kepada seluruh peserta didik, tanyakan kabar, absen, dan motivasilah kesiapan peserta didik untuk belajar.
- 6) Siapkan peserta didik secara psikis dan fisik untuk mengikuti proses pembelajaran.
- 7) Ajukan pertanyaan-pertanyaan yang mengaitkan pengetahuan sebelumnya dengan materi yang akan dipelajari.
- 8) Jelaskan tujuan pembelajaran atau kompetensi dasar yang akan dicapai dan manfaatnya serta alasan-alasan mengapa hal tersebut perlu dibicarakan dan kaitannya dengan materi yang telah dijelaskan.
- 9) Sampaikan cakupan materi dan penjelasan uraian kegiatan sesuai silabus.

## **b. Kegiatan Inti**

Pelaksanaan kegiatan inti merupakan proses pembelajaran untuk mencapai tujuan pembelajaran atau kompetensi dasar yang telah ditetapkan. Dalam kegiatan inti ini guru harus memerhatikan hal-hal berikut:



- 1) Lakukan pembelajaran secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik serta psikologis peserta didik (lihat pendekatan Pembelajaran SPP).
- 2) Gunakan pendekatan ilmiah yang ditempuh dengan langkah-langkah pokok yang meliputi mengamati, menanya, menalar, mencoba, mengolah, menyajikan, menyimpulkan dan mengomunikasikan.
- 3) Gunakan strategi pembelajaran untuk melaksanakan pendekatan tersebut, seperti strategi pembelajaran inquiri, strategi pembelajaran berbasis masalah, strategi pembelajaran kooperatif, dan strategi pembelajaran kontekstual.
- 4) Gunakan metode pembelajaran untuk melaksanakan strategi tersebut, seperti metode pengamatan, metode tanya jawab, metode eksperimen, metode diskusi, metode kerja kelompok, metode presentasi, metode resitasi, dan metode lainnya yang relevan/menunjang.
- 5) Lakukan proses eksplorasi, elaborasi, dan konfirmasi, sebagai berikut.

a) Eksplorasi

Dalam kegiatan eksplorasi, guru harus memerhatikan hal-hal berikut.

- (1) Melibatkan peserta didik mencari informasi yang luas dan dalam tentang topik/tema materi yang akan dipelajari dengan menerapkan prinsip “alam takambang” jadi guru dan belajar dari aneka sumber.
- (2) Menggunakan beragam pendekatan pembelajaran, media pembelajaran, dan sumber belajar lain.
- (3) Memfasilitasi terjadinya interaksi antarpeserta didik serta antara peserta didik dengan guru, lingkungan, dan sumber belajar lainnya.
- (4) Melibatkan peserta didik secara aktif dalam setiap kegiatan pembelajaran.
- (5) Memfasilitasi peserta didik melakukan percobaan di laboratorium, studio, atau lapangan.

b) Elaborasi

Dalam kegiatan elaborasi, guru harus memerhatikan hal-hal berikut.

- (1) Membiasakan peserta didik membaca dan menulis yang beragam melalui tugas-tugas tertentu yang bermakna.
- (2) Memfasilitasi peserta didik melalui pemberian tugas, diskusi, dan lain-lain untuk memunculkan gagasan baru baik secara lisan maupun tertulis.
- (3) Memberi kesempatan untuk berpikir, menganalisis, menyelesaikan masalah, dan bertindak tanpa rasa takut.
- (4) Memfasilitasi peserta didik dalam pembelajaran kooperatif dan kolaboratif.
- (5) Memfasilitasi peserta didik berkompetisi secara sehat untuk meningkatkan prestasi belajar.
- (6) Memfasilitasi peserta didik membuat laporan eksplorasi yang dilakukan baik lisan maupun tertulis, secara individual maupun kelompok.
- (7) Memfasilitasi peserta didik untuk menyajikan hasil kerja individual maupun kelompok.
- (8) Memfasilitasi peserta didik melakukan pameran, turnamen, festival, serta produk yang dihasilkan.
- (9) Memfasilitasi peserta didik melakukan kegiatan yang menumbuhkan kebangsaan dan rasa percaya diri peserta didik.

c) Konfirmasi

Dalam kegiatan konfirmasi, guru harus memerhatikan hal-hal berikut.

- (1) Memberikan umpan balik positif dan penguatan dalam bentuk lisan, tulisan, isyarat, maupun hadiah terhadap keberhasilan peserta didik.
- (2) Memberikan konfirmasi terhadap hasil eksplorasi dan elaborasi peserta didik melalui berbagai sumber.
- (3) Memfasilitasi peserta didik melakukan refleksi untuk memperoleh pengalaman belajar yang telah dilakukan.

- (4) Memfasilitasi peserta didik untuk memperoleh pengalaman yang bermakna dalam mencapai kompetensi dasar.
- (5) Berfungsi sebagai narasumber dan fasilitator dalam menjawab pertanyaan peserta didik yang menghadapi kesulitan, dengan menggunakan bahasa yang baku dan benar.
- (6) Membantu menyelesaikan masalah.
- (7) Memberi acuan agar peserta didik dapat melakukan pengecekan hasil eksplorasi.
- (8) Memberi informasi untuk bereksplorasi lebih jauh.
- (9) Memberikan motivasi kepada peserta didik yang kurang atau belum berpartisipasi aktif.

### **c. Kegiatan Penutup**

Dalam kegiatan penutup, guru harus memerhatikan hal-hal sebagai berikut.

- 1) Bersama-sama dengan peserta didik dan/atau sendiri buatlah rangkuman/kesimpulan pembelajaran.
- 2) Lakukan penilaian dan/atau refleksi terhadap kegiatan yang sudah dilaksanakan secara konsisten dan terprogram.
- 3) Berikan umpan balik terhadap proses dan hasil pembelajaran.
- 4) Rencanakan kegiatan tindak lanjut dalam bentuk pembelajaran remedial, program pengayaan, layanan konseling dan/atau memberikan tugas, baik tugas individual maupun kelompok sesuai dengan hasil belajar peserta didik.
- 5) Sampaikan rencana pembelajaran pada pertemuan berikutnya.

Penilaian harus dilakukan oleh guru secara konsisten, sistematis, dan terprogram dengan menggunakan tes dan nontes dalam bentuk tertulis atau lisan, pengamatan kinerja, pengukuran sikap, penilaian hasil karya berupa tugas, proyek dan/atau produk, portofolio, serta penilaian diri. Penilaian hasil pembelajaran menggunakan standar penilaian pendidikan dan panduan penilaian kelompok mata pembelajaran.

## **E. Mengembangkan Potensi Peserta Didik**

### **1. Pengertian Potensi Peserta Didik**

Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (Depdikbud, 1989: 697) dinyatakan bahwa kata *potensi* artinya kemampuan yang mempunyai kemungkinan untuk dapat dikembangkan. Dengan dasar pengertian ini maka dapat dinyatakan bahwa potensi peserta didik adalah kemampuan yang dimiliki setiap pribadi/individu peserta didik yang mempunyai kemungkinan untuk dikembangkan sehingga dapat menjadi kemampuan yang aktual dan berprestasi.

### **2. Berbagai Potensi Peserta Didik**

Peserta didik sebagai individu memiliki banyak potensi untuk dikembangkan. Potensi itu antara lain potensi-potensi fisik, kognitif, psikomotorik, moral, emosional, sosial dan bahasa. Bahkan Jalaludin (2003: 157) mengemukakan bahwa potensi peserta didik itu banyak sekali di antaranya yang terpenting meliputi potensi-potensi: agama, intelek, sosial, ekonomi, seni, kemajuan, keadilan, potensi kemerdekaan persamaan ingin tahu, harga diri, seksual, politik, persatuan, susila, suci, bermoral/berakhlak, kebenaran, individu musyawarah, kasih sayang, perjuangan, tanggung jawab, dan penghormatan. Sumber lain mengemukakan bahwa potensi itu meliputi potensi fisik, intelektual, kepribadian, minat, potensi moral dan religius (<http://djangkrigdjoloendo.blogspot.com>).

### **3. Identifikasi Potensi Peserta Didik**

Untuk mengidentifikasi potensi peserta didik dapat dikenali dari ciri-ciri (indikator) keberbakatan peserta didik dan kecenderungan minat jabatan (B. Uno dan Kuadrat, 2009: 27).

#### **a. Ciri-ciri (Indikator) Keberbakatan Peserta Didik**

Bakat peserta didik dapat mengarah pada kemampuan numerik, mekanik, berpikir abstrak, relasi ruang (spasial), dan berpikir verbal. Minat seseorang secara vokasional dapat berupa minat profesional, minat komersial, dan minat kegiatan fisik. Minat profesional mencakup minat-minat keilmuan dan sosial. Minat komersial adalah minat yang

mengarah pada kegiatan-kegiatan yang berhubungan dengan bisnis. Minat fisik mencakup minat mekanik, minat kegiatan luar, dan minat navigasi (kedirgantaraan/penerbangan).

Bakat dan minat berpengaruh pada prestasi mata pelajaran tertentu. Dalam satu kelas, bakat dan minat peserta didik yang satu berbeda dengan bakat dan minat peserta didik yang lainnya. Namun, setiap peserta didik diharapkan dapat menguasai semua materi pelajaran yang diajarkan oleh guru di sekolah. Dengan bakat dan minat masing-masing, prestasi peserta didik pada mata pelajaran tertentu akan berbeda dengan prestasi belajar peserta didik yang lain pada mata pelajaran yang sama. Selain itu, prestasi peserta didik pada mata pelajaran yang satu bisa berbeda dengan prestasinya pada pelajaran yang lain.

Ada tiga kelompok ciri keberbakatan, yaitu (1) kemampuan umum yang tergolong di atas rata-rata (*above average ability*), (2) kreativitas (*creativity*) tergolong tinggi, dan (3) komitmen terhadap tugas (*task commitment*) tergolong tinggi. Lebih lanjut Yaumil (1991) menjelaskan sebagai berikut.

- 1) Kemampuan umum di atas rata-rata merujuk pada kenyataan antara lain bahwa peserta didik berbakat memiliki perbendaharaan kata yang lebih banyak dan lebih maju dibandingkan peserta didik biasa, cepat menangkap hubungan sebab akibat, cepat memahami prinsip dasar dari suatu konsep, seorang pengamat yang tekun dan waspada, mengingat dengan tepat serta memiliki informasi aktual, selalu bertanya-tanya, cepat pada kesimpulan yang tepat mengenai kejadian, fakta, orang, atau benda.
- 2) Ciri-ciri kreativitas antara lain: menunjukkan rasa ingin tahu yang luar biasa, menciptakan berbagai ragam dan jumlah gagasan guna memecahkan persoalan, sering mengajukan tanggapan yang unik dan pintar, tidak terhambat mengemukakan pendapat, berani mengambil risiko, suka mencoba, peka terhadap keindahan dan segi-segi estetika dari lingkungannya.
- 3) Komitmen terhadap tugas sering dikaitkan dengan motivasi intrinsik untuk berprestasi, ciri-cirinya mudah terbenam dan benar-benar terlibat dalam suatu tugas, sangat tangguh dan ulet menyelesaikan masalah, bosan menghadapi tugas rutin, mendambakan dan mengejar hasil sempurna, lebih suka bekerja

secara mandiri, sangat terikat pada nilai-nilai baik dan menjauhi nilai-nilai buruk, bertanggung jawab, berdisiplin, sulit mengubah pendapat yang telah diyakininya.

Munandar (1992) mengungkapkan ciri-ciri (indikator) peserta didik berbakat sebagai berikut.

- 1) Indikator Intelektual / Belajar, yaitu (1) mudah menangkap pelajaran; (2) mudah mengingat kembali; (3) memiliki perbendaharaan kata yang luas; (4) penalaran tajam (berpikir logis, kritis, memahami hubungan sebab akibat); (5) daya konsentrasi baik (perhatian tidak mudah teralihkan); (6) menguasai banyak bahan tentang macam-macam topik; (7) senang dan sering membaca; (8) mampu mengungkapkan pikiran, perasaan atau pendapat secara lisan/ tertulis dengan lancar dan jelas; (9) mampu mengamati secara cermat; (10) senang mempelajari kamus, peta, dan ensiklopedi; (11) cepat memecahkan soal; (12) cepat menemukan kekeliruan atau kesalahan; (13) cepat menemukan asas dalam suatu uraian; (14) mampu membaca pada usia lebih muda; (15) daya abstrak cukup tinggi; dan (16) selalu sibuk menangani berbagai hal.
- 2) Indikator Kreativitas, yaitu (1) memiliki rasa ingin tahu yang besar; (2) sering mengajukan pertanyaan yang berbobot; (3) memberikan banyak gagasan dan usul terhadap suatu masalah; (4) mampu menyatakan pendapat secara spontan dan tidak malu-malu; (5) mempunyai /menghargai rasa keindahan; (6) mempunyai pendapat sendiri dan dapat mengungkapkannya, tidak mudah terpengaruh orang lain; (7) memiliki rasa humor tinggi; (8) mempunyai daya imajinasi yang kuat; (9) mampu mengajukan pemikiran, gagasan pemecahan masalah yang berbeda dari orang lain (orisinil); (10) dapat bekerja sendiri; (11) senang mencoba hal-hal baru; dan (12) mampu mengembangkan atau merinci suatu gagasan (kemampuan elaborasi).
- 3) Indikator Motivasi, yaitu (1) tekun menghadapi tugas (dapat bekerja terus-menerus dalam waktu yang lama, tidak berhenti sebelum selesai); (2) ulet menghadapi kesulitan (tidak lekas putus asa); (3) tidak memerlukan dorongan dari luar untuk berprestasi; (4) ingin mendalami bahan/bidang pengetahuan yang diberikan; (5) selalu berusaha berprestasi sebaik mungkin (tidak cepat puas

dengan prestasinya); (6) menunjukkan minat terhadap macam-macam masalah “orang dewasa” (misalnya terhadap pembangunan, korupsi, keadilan, dan sebagainya); (7) senang dan rajin belajar, penuh semangat, cepat bosan dengan tugas-tugas rutin, dapat mempertahankan pendapat-pendapatnya (kalau sudah yakin akan sesuatu, tidak mudah melepaskan hal yang diyakini tersebut); (8) mengejar tujuan-tujuan jangka panjang (dapat menunda pemuasan kebutuhan sesaat yang ingin dicapai kemudian); (9) Senang mencari dan memecahkan soal-soal.

## **b. Kecenderungan Minat Jabatan Peserta Didik**

Kecenderungan minat jabatan peserta didik dapat dikenali dari tipe kepribadiannya. Holland (1985) mengidentifikasi tipe kepribadian seseorang berikut ciri-cirinya. Dari identifikasi kepribadian peserta didik menunjukkan bahwa tidak semua jabatan cocok untuk semua orang. Setiap tipe kepribadian tertentu mempunyai kecenderungan terhadap minat jabatan tertentu pula. Berikut disajikan kecenderungan tipe kepribadian dan ciri-cirinya.

- 1) Realistis (*realistic*), yaitu kecenderungan untuk bersikap apa adanya atau realistis. Ciri-ciri kecenderungan ini meliputi: rapi, terus terang, keras kepala, tidak suka berkhayal, dan tidak suka kerja keras.
- 2) Penyelidik (*investigative*), yaitu kecenderungan sebagai penyelidik. Ciri-ciri kecenderungan ini meliputi: analitis, hati-hati, kritis, suka yang rumit, dan rasa ingin tahu yang besar.
- 3) Seni (*artistic*), yaitu kecenderungan suka terhadap seni. Ciri-ciri kecenderungan ini meliputi: tidak teratur, emosi, idealis, imajinatif, terbuka.
- 4) Sosial (*social*), yaitu kecenderungan suka terhadap kegiatan-kegiatan yang bersifat sosial. Ciri-ciri kecenderungan ini meliputi: melakukan kerja sama, sabar, bersahabat, rendah hati, menolong, dan hangat.
- 5) Suka usaha (*enterprising*), yaitu kecenderungan menyukai bidang usaha. Ciri-ciri kecenderungan ini meliputi: ambisius, energik, optimis, percaya diri, dan suka bicara.

- 6) Tidak mau berubah (*conventional*), yaitu kecenderungan untuk mempertahankan hal-hal yang sudah ada, enggan terhadap perubahan. Ciri-ciri kecenderungan ini meliputi: hati-hati, bertahan, kaku, tertutup, dan patuh konsisten.

### **c. Proses Identifikasi Potensi Peserta Didik**

Potensi peserta didik dapat dideteksi dari keberbakatan intelektual pada peserta didik. Ada dua cara pengumpulan informasi untuk mengidentifikasi anak berbakat, yaitu dengan menggunakan data objektif dan data subjektif. Identifikasi melalui penggunaan data objektif diperoleh melalui antara lain (1) skor tes inteligensi individual, (2) skor tes inteligensi kelompok, (3) skor tes prestasi, (4) skor tes akademik, dan (5) skor tes kreatif. Sedangkan identifikasi melalui penggunaan data subjektif diperoleh dari (1) ceklis perilaku, (2) nominasi oleh guru, (3) nominasi oleh orang tua, (4) nominasi oleh teman sebaya, dan (5) nominasi oleh diri sendiri.

Untuk melakukan identifikasi dengan menggunakan data objektif seperti tes inteligensi individual, tes inteligensi kelompok dan tes kreativitas. Pihak sekolah dapat menghubungi fakultas psikologi yang ada di kota masing-masing maupun kantor konsultan psikologi. Sedangkan untuk memperoleh skor tes prestasi dan skor tes akademik, sekolah dapat melakukannya sendiri. Biasanya prestasi akademik yang dilihat dari anak berbakat intelektual adalah dalam bidang studi Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, Matematika, IPS, IPA (Fisika, Biologi, dan Kimia). Untuk pengumpulan informasi melalui data subjektif, sekolah dapat mengembangkan sendiri dengan mengacu pada konsepsi dan ciri (indikator) keberbakatan yang terkait.

Laporan hasil penjarangan potensi peserta didik dapat dimanfaatkan sebagai masukan dalam memberikan layanan bimbingan dan konseling, terutama dalam program pelayanan bimbingan belajar dan bimbingan karier. Program bimbingan belajar terutama diberikan kepada peserta didik yang mempunyai prestasi di bawah rata-rata agar dapat memperoleh prestasi yang lebih tinggi. Program bimbingan karier diberikan kepada semua peserta didik dalam rangka mempersiapkan mereka untuk melanjutkan studi dan menyiapkan kariernya.



## 4. Pengembangan dan Peningkatan Potensi Peserta Didik

Banyak potensi peserta didik yang perlu dikembangkan dan ditingkatkan di sekolah melalui proses belajar dan pembelajaran. Beberapa di antaranya dapat dijelaskan sebagai berikut.

### a. Pengembangan Potensi Kognitif

Pengembangan potensi kognitif peserta didik pada dasarnya merupakan upaya peningkatan aspek pengamatan, mengingat, berpikir, menciptakan serta kreativitas peserta didik. Proses kognitif (*cognitive processes*) pada peserta didik meliputi perubahan pada pemikiran, inteligensi, dan bahasanya. Beberapa contoh yang mencerminkan proses-proses kognitif, misalnya: memandang benda yang berayun-ayun di atas tempat tidur bayi, merangkai satu kalimat yang terdiri atas dua kata, menghafal syair, membayangkan seperti apa rasanya menjadi bintang tokoh, dan memecahkan suatu teka-teki silang.

Tingkat inteligensi adalah tingkat kecerdasan yang berbeda antara satu individu dengan individu lainnya. Inteligensi memengaruhi cara individu menyelesaikan permasalahan yang dihadapinya. Semakin cerdas seseorang, maka akan semakin mudah dan cepat ia menemukan jawaban dari permasalahan yang dihadapinya. Pengembangan kognitif dimaksudkan agar individu mampu mengembangkan kemampuan persepsinya, ingatan, berpikir, pemahaman terhadap simbol, melakukan penalaran dan memecahkan masalah. Pengembangan kognitif dipengaruhi oleh faktor hereditas, lingkungan, kematangan, minat dan bakat, pembentukan dan kebebasan dari berbagai pengaruh sugesti.

Pengembangan kognitif peserta didik di SD kelas rendah misalnya, berkaitan erat dengan pengembangan kemampuan matematik dan pengembangan sains permulaan. Pada pengenalan bilangan, terlebih dahulu diperdengarkan angka dengan menyebutkan angka satu, dua, tiga dan seterusnya. Dengan bertambahnya kecerdasan dan umur barulah diperkenalkan ke lambang bilangan. Peserta didik juga sering menggunakan benda sebagai simbol yang akan membantunya dalam memahami konsep-konsep matematika yang lebih abstrak.

Pada pengembangan geometri, peserta didik diberikan berbagai macam bentuk bangun misalnya bola, kotak, persegi, lingkaran dan sebagainya. Sebaiknya guru menstimulasi munculnya kemampuan-

kemampuan kognitif tersebut dengan memerintahkan peserta didik mengambil bangun yang disebutkan nama dan ciri-cirinya. Pendidikan matematika pada peserta didik usia SD kelas rendah dapat diberikan sambil bermain, karena dengan bermain peserta didik akan mendapat kesan bahwa matematika itu menyenangkan. Hal yang sama juga berlaku untuk pendidikan sains (IPA).

Permainan sains dapat memberikan pengaruh terhadap perkembangan sosio emosional, fisik, kreativitas dan perkembangan kognitif. Tahapan pada setiap usia kronologis dan usia mental sangat menentukan jenis dan tingkat kesulitan dalam permainan sains. Hal itu berarti permainan sains haruslah diberikan dari hal-hal yang sederhana menuju ke tingkatan yang lebih kompleks.

Pada dasarnya kegiatan-kegiatan dalam konsep sains dapat dipelajari melalui pengalaman sehari-hari yang nyata dan sederhana. Suasana yang menarik dan menyenangkan akan memotivasi peserta didik untuk terus-menerus mencari jawaban terhadap apa yang ia pikirkan dan ingin ia buktikan. Berbagai keterampilan yang dapat dilakukan melalui permainan sains adalah keterampilan mengamati, mengklasifikasi, mengukur, memperkirakan, melakukan percobaan dan komunikasi.

## **b. Pengembangan Potensi Fisik**

Pengembangan potensi fisik menyangkut pertumbuhan seorang peserta didik. Peserta didik harus memiliki pertumbuhan fisik yang baik pula dalam meningkatkan potensinya. Pertumbuhan peserta didik dapat dibagi menjadi empat periode utama, dua periode ditandai dengan pertumbuhan yang cepat dan dua periode lainnya dicirikan oleh pertumbuhan yang lambat. Selama periode pralahir dan 6 bulan setelah lahir, pertumbuhan tubuhnya sangat cepat. Pada akhir tahun pertama kehidupan pascalahirnya, pertumbuhan memperlihatkan tempo yang sedikit lambat dan kemudian menjadi stabil sampai si peserta didik memasuki tahap remaja, atau tahap kematangan kehidupan seksualnya. Hal ini dapat dimulai ketika peserta didik berusia sekitar 8 sampai 12 tahun. Mulai saat itu, sampai berusia 15 atau 16 tahun, pertumbuhan fisiknya akan cepat kembali, biasanya disebut “ledakan pertumbuhan pubertas”. Periode ini kemudian akan disusul dengan periode tenang kembali sampai dia memasuki tahap dewasa. Tinggi badan yang sudah

tercapai dalam periode keempat ini akan tetap sampai usia tua, tetapi berat tubuh masih dapat berubah-ubah (Hurlock, 1996).

Sehubungan dengan hal tersebut, guru perlu mengetahui bagaimana caranya dapat meningkatkan potensi fisik peserta didik tersebut. Hal ini penting karena pertumbuhan fisik peserta didik berpengaruh terhadap potensi lain yang dimilikinya (kognitif, sosial, emosi). Potensi fisik merupakan potensi yang dapat diberdayakan sesuai fungsinya untuk berbagai kepentingan dalam rangka pemenuhan kebutuhan hidup. Misalnya mata untuk melihat, kaki untuk berjalan, telinga untuk mendengar, dan lain-lain. Peningkatan potensi fisik dapat dilakukan di sekolah dengan pembelajaran jasmani (olahraga) dan pemenuhan asupan gizi yang berkualitas.

Dalam kaitannya dengan peningkatan potensi fisik peserta didik, maka antara metode pembelajaran jasmani berbanding lurus dengan penanaman nilai gizi atau nutrisi yang seimbang. Hal tersebut dapat dilakukan dengan cara memberikan asupan gizi atau nutrisi yang seimbang dengan latihan-latihan fisik (olahraga) yang cukup. Pembelajaran jasmani (*physical exercises*) dapat meningkatkan kebugaran fisik dan mencegah penyakit pada peserta didik.

### **c. Pengembangan Potensi Psikomotorik**

Kemampuan psikomotorik hanya bisa dikembangkan dengan latihan-latihan yang menuju ke arah peningkatan kemampuan peserta didik. Pengembangan ini memerlukan rangsangan yang kuat agar perkembangan potensi psikomotorik peserta didik bisa optimal.

Peningkatan potensi perkembangan psikomotorik merupakan salah satu faktor yang sangat penting dalam kesuksesan pembelajaran. Dengan peningkatan kemampuan motorik, peserta didik akan mampu menerima pembelajaran sesuai dengan batasan jenjang pendidikannya.

### **d. Peningkatan Potensi Moral dan Emosional**

#### **1) Peningkatan Potensi Moral Peserta Didik**

Pendidikan moral perlu dilaksanakan secara komprehensif dengan menggunakan strategi dan model pendekatan terpadu, yaitu melibatkan semua unsur yang terkait dalam proses pembelajaran dan pendidikan. Semua unsur pendidik seperti guru, kepala sekolah orang tua murid

dan tokoh-tokoh masyarakat harus berkontribusi dalam pendidikan moral. Tujuan pendidikan moral tidak hanya menguasai konsep-konsep moral, tetapi yang lebih penting adalah terbentuknya karakter yang baik, yaitu pribadi yang memiliki pengetahuan moral, perasaan moral, dan tindakan atau perilaku moral (Lickona, 1992). Dengan demikian, pendidikan karakter merupakan upaya untuk meningkatkan potensi moral peserta didik.

Dalam upaya untuk meningkatkan kematangan moral dan pembentukan karakter peserta didik, maka penyajian materi pendidikan moral hendaknya dilaksanakan secara terpadu kepada semua pelajaran dengan melibatkan semua guru, kepala sekolah, orang tua murid dan bila perlu juga melibatkan tokoh-tokoh masyarakat sekitar.

Menanamkan moral pada peserta didik merupakan upaya yang perlu dilakukan untuk meningkatkan praktik moral pada peserta didik. Ada beberapa hal yang harus kita perhatikan untuk menanamkan moral yang dibangun melalui kebiasaan-kebiasaan yang baik terhadap peserta didik yakni (1) memberi contoh yang baik (tauladan), (2) memberikan reward (pujian), (3) memberikan cerita yang bisa memotivasi, (4) mengingatkan pada setiap kesempatan, (5) mengajak kepada sesuatu yang sifatnya riil, dan (6) memberikan hukuman dengan kasih sayang.

## **2) Peningkatan Potensi Emosional**

Konsep peningkatan potensi emosi sesungguhnya ekuivalen dengan mencerdaskan emosi. Kecerdasan emosi telah diakui sebagai kontributor utama kesuksesan hidup seseorang. Goleman (1995) mengidentifikasi bahwa 80% kesuksesan ditopang oleh kecerdasan emosi. Oleh karena itu, upaya meningkatkan kecerdasan emosi merupakan hal penting dalam pengembangan potensi emosional peserta didik di sekolah. Pengembangan kecerdasan emosi di sekolah dapat dilakukan melalui pengembangan kurikulum dan penciptaan situasi sekolah yang kondusif untuk pengembangan emosi peserta didik.

Kecerdasan emosi merupakan tahapan yang harus dilalui seseorang sebelum mencapai kecerdasan spiritual. Seseorang dengan *Emotional Quotient (EQ)* yang tinggi memiliki fondasi yang kuat untuk menjadi lebih cerdas secara spiritual. Sering kali kita menganggap bahwa emosi adalah hal yang begitu saja terjadi dalam hidup. Kita menganggap bahwa perasaan marah, takut, sedih, senang, benci, cinta, antusias, bosan, dan

sebagainya adalah akibat dari atau hanya sekadar respons terhadap berbagai peristiwa yang terjadi pada kita.

Goleman (1995) mengemukakan kurikulum sekolah yang ditujukan untuk pengembangan emosi peserta didik. Beberapa keterampilan emosional yang dapat dilatihkan di sekolah di antaranya adalah sebagai berikut.

- a) *Self awareness* (kepekaan terhadap diri sendiri), keterampilan ini diberikan dengan membahas kata-kata yang berkaitan dengan perasaan, hubungan antara pikiran dan perasaan di satu sisi dengan reaksi di pihak lain, dan peranan pikiran atau perasaan dalam bereaksi.
- b) *Decision making* (pembuatan keputusan), dimaksudkan untuk mempelajari tindakan dan konsekuensi yang mungkin timbul karena keputusan yang diambil untuk membiasakan seseorang mengadakan refleksi diri.
- c) *Managing feeling* (mengelola perasaan), yaitu memonitor perasaan (*self talk* atau gumaman) seseorang untuk menangkap perasaan-perasaan negatif, belajar menyadari timbulnya perasaan tertentu, misalnya sakit hati yang membuat seseorang menjadi marah.
- d) *Self concept* (konsep diri), dimaksudkan untuk membangun kepekaan terhadap identitas diri yang kuat dan untuk mengembangkan menerima dan menghargai diri sendiri.
- e) *Handling stress* (penanganan stres), dengan melakukan kegiatan relaksasi, senam pernafasan, berimajinasi secara terarah atau berolahraga.
- f) *Communication* (komunikasi dengan orang lain), yaitu dengan berlatih mengirim pesan dengan menggunakan kata “saya”, belajar untuk tidak menyalahkan orang lain dan belajar menjadi pendengar yang baik.
- g) *Group dynamic* (dinamika kelompok), untuk membangun kerja sama, belajar menjadi pemimpin dan belajar menjadi pengikut yang baik.
- h) *Conflict resolution* (pemecahan konflik), belajar berkompetisi secara sehat dan menyelesaikan masalah dengan pendekatan saling menang (*win-win resolution*).

Dengan mengembangkan model tersebut diharapkan sekolah dapat memberikan perhatian yang tinggi dengan menciptakan suasana yang kondusif untuk penumbuhan kecerdasan emosi peserta didik di dalam kelas. Sebagai catatan perlu diperhatikan bahwa kecerdasan emosi guru seharusnya lebih dahulu terbangun sebelum mengembangkan kecerdasan emosi peserta didik. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa dalam mengembangkan potensi emosi peserta didik, diperlukan tiga (3) kegiatan, yaitu mengembangkan kecerdasan emosi guru, mengembangkan kecerdasan emosi peserta didik, dan meningkatkan suasana atau lingkungan kelas yang kondusif.

Peran lingkungan dalam pengembangan emosi peserta didik perlu diberdayakan. Manusia akan selalu mempunyai keterkaitan dengan lingkungan baik lingkungan keluarga, sekolah, dan masyarakat. Mendesain lingkungan peserta didik menjadi lingkungan yang baik dalam memberikan pengalaman nyata untuk pengembangan emosi adalah suatu kebutuhan. Hal ini dikarenakan lingkungan merupakan faktor utama yang memengaruhi potensi emosional peserta didik.

## **e. Peningkatan Potensi Sosial dan Bahasa**

### **1) Peningkatan Potensi Sosial Peserta Didik**

Perkembangan sosial berarti perolehan kemampuan berperilaku yang sesuai dengan tuntutan sosial (Hurlock, 1990). Tuntutan sosial pada perilaku sosial peserta didik bergantung pada perbedaan harapan dan tuntutan budaya dalam masyarakat tempat peserta didik tumbuh-kembang, serta usia dan tugas perkembangannya. Setiap masyarakat memiliki harapan sosial sesuai dengan budaya masyarakat tersebut. Pada masyarakat pedesaan, peserta didik usia 4-5 tahun tidak mesti masuk Taman Kanak-Kanak (TK). Tetapi, budaya masyarakat kota menuntut peserta didik usia tersebut bersekolah di TK.

Belajar hidup bermasyarakat memerlukan sekurangnya tiga proses berikut.

- a) Belajar berperilaku yang dapat diterima secara sosial. Setiap kelompok sosial mempunyai standar bagi para anggotanya tentang perilaku yang dapat diterima dalam kelompok tersebut. Agar dapat diterima dalam kelompok, maka para anggota termasuk peserta

didik dalam usia apa pun harus menyesuaikan perilakunya dengan standar kelompok tersebut.

- b) Memainkan peran sosial yang dapat diterima. Agar dapat diterima dalam kelompok selain dapat menyesuaikan perilaku dengan standar kelompok, peserta didik juga dituntut untuk memainkan peran sosial dalam bentuk pola-pola kebiasaan yang telah disetujui dan ditentukan oleh para anggota kelompok. Misalnya, ada peran yang telah disetujui bersama bagi orang tua dan peserta didik, serta peran bagi guru dan peserta didik.
- c) Perkembangan sikap sosial. Untuk dapat bergaul dalam masyarakat, peserta didik juga harus menyukai orang lain atau terlibat dalam aktivitas sosial tertentu. Jika peserta didik dapat melakukannya dengan baik, maka ia dapat melakukan penyesuaian sosial yang baik dan diterima sebagai anggota kelompok.

Peserta didik dapat melakukan sosialisasi dengan baik apabila sikap dan perilakunya mencerminkan ketiga proses sosialisasi tersebut sehingga dapat diterima sesuai dengan standar atau aturan kelompok tempat peserta didik menggabungkan diri. Apabila perilaku peserta didik tidak mencerminkan ketiga proses sosialisasi tersebut, maka ia dapat berkembang menjadi orang yang nonsosial (perilaku tidak sesuai dengan norma kelompok), asosial (tidak mengetahui tuntutan kelompok sosial terhadap perilakunya), bahkan sampai antisosial (bersikap permusuhan dan melawan standar dalam kelompok sosial).

## **2) Cara Peningkatan Potensi Sosial Peserta Didik**

Para ahli pendidikan menegaskan, ada dua cara untuk menanamkan nilai-nilai sosial dalam pendidikan. *Pertama*, melalui proses belajar sosial (*social learning*) atau sosialisasi. *Kedua*, melalui kesetiaan sosial, yaitu dengan memainkan peran sosial sesuai dengan nilai yang dianut di masyarakat.

### **a) Belajar Sosial**

Belajar sosial berarti belajar memahami dan mengerti tentang perilaku dan tindakan masyarakat. Peserta didik diajarkan mempelajari kebiasaan, sikap, ide-ide, pola nilai, dan tingkah laku dengan standar tingkah laku di mana ia hidup. Selanjutnya, semua sifat dan kecakapan

yang dipelajari dalam proses sosialisasi itu, menjadi bagian integratif peserta didik dengan masyarakat. Proses seperti inilah yang dapat menumbuhkan kecakapan sosial peserta didik.

### **b) Pembentukan Kesetiaan Sosial**

Melalui proses pembentukan kesetiaan sosial (*formation of social loyalties*), perkembangan kesetiaan sosial ini muncul berkat kesadaran peserta didik terhadap kehidupan di tengah-tengah masyarakat. Masyarakat merupakan sumber kesetiaan bagi anggotanya. Sebab-sebab munculnya kesetiaan sosial di antaranya adalah partisipasi sosial, komunikasi, dan kerja sama individu dalam kehidupan kelompok. Peserta didik yang hadir di tengah-tengah kehidupan masyarakat secara spontan diterima sebagai anggota baru. Sebagai anggota baru, peserta didik belum mengetahui pola dan sistem perilaku orang yang ada di sekelilingnya. Contoh sederhananya adalah seperti pada kasus peserta didik yang baru bisa berjalan, setiap anggota masyarakat menyapa, menggandeng, dan ikut membantu berjalan peserta didik. Respons peserta didik adalah kemesraan dan afeksi (kepuasan) sehingga berjumpa lagi dengan orang tersebut si peserta didik langsung tersenyum dan bergerak mendekatinya.

Bentuk kesetiaan sosial berkembang menjadi semakin kompleks kepada kelompok yang makin besar. Kesetiaan sosial dimulai dari keluarga, teman sebaya, dan sekolah. Biasanya kelompok ini disebut dengan kelompok primer, di mana setiap anggota kelompok dapat berinteraksi secara langsung dan *face to face*. Kemudian kesetiaan sosial berkembang seiring dengan perkembangan kedewasaan peserta didik, semakin dewasa peserta didik semakin berkembang kesetiaan sosialnya kepada kelompok pekerjaan, kelompok agama, perkumpulan (organisasi), baik kemasyarakatan maupun bangsa. Perkembangan yang lebih luas dan besar ini disebut lingkungan sekunder, di mana seluruh anggota kelompok mencerminkan seorang individu yang kompleks.

### **3) Pengembangan Kecerdasan Sosial**

Dalam mengembangkan kecerdasan sosial ada beberapa teknik yang sering dipakai di antaranya adalah sebagai berikut.



### a) Teknik Sosialisasi

Pada dasarnya, sosialisasi memberikan dua kontribusi fundamental bagi kehidupan kita. *Pertama*, memberikan dasar atau fondasi kepada individu bagi terciptanya partisipasi yang efektif dalam masyarakat, dan *kedua*, memungkinkan lestarnya suatu masyarakat—karena tanpa sosialisasi akan hanya ada satu generasi saja sehingga kelestarian masyarakat akan sangat terganggu. Contohnya, masyarakat Sunda, Jawa, Batak, dan sebagainya akan lenyap manakala satu generasi tertentu tidak mensosialisasikan nilai-nilai kesundaan, kejawaan, kebatakan kepada generasi berikutnya. Agar dua hal tersebut dapat berlangsung maka ada beberapa kondisi yang harus ada agar proses sosialisasi terjadi. Pertama adanya warisan biologikal dan kedua adalah adanya warisan sosial (Sudjana, 1993).

Sosialisasi juga menuntut adanya lingkungan yang baik yang menunjang proses tersebut, di mana termasuk di dalamnya interaksi sosial. Kasus di bawah ini dapat dijadikan satu contoh tentang pentingnya lingkungan dalam proses sosialisasi. Susan Curtiss (1977) menaruh minat pada kasus peserta didik yang diisolasi dari lingkungan sosialnya. Pada tahun 1970 di California ada seorang peserta didik berusia tiga belas tahun bernama Genie yang diisolasi dalam sebuah kamar kecil oleh orang tuanya. Dia jarang sekali diberi kesempatan berinteraksi dengan orang lain. Kejadian ini diketahui oleh pekerja sosial dan kemudian Genie dipindahkan ke rumah sakit, sedangkan orang tuanya ditangkap dengan tuduhan melakukan penganiayaan dengan sengaja. Pada saat akan diadili ternyata ayahnya bunuh diri.

Sosialisasi melibatkan proses pembelajaran. Pembelajaran tidak sekadar di sekolah formal, tetapi berjalan di setiap saat dan di mana saja. Belajar atau pembelajaran adalah modifikasi perilaku seseorang yang relatif permanen yang diperoleh dari pengalamannya di dalam lingkungan sosial/fisik. Seseorang selalu mengucapkan salam pada saat bertemu orang lain yang dikenalnya; perilaku tersebut merupakan hasil belajar yang diperoleh dari lingkungan tempat dia dibesarkan.

Berdasarkan teori pembelajaran sosial, pembelajaran terjadi melalui dua cara. (1) dikondisikan dan (2) meniru perilaku orang lain. Tokoh utama pendekatan pertama adalah B.F. Skinner (1953), yang terkenal dengan konsep *operant conditioning*. Berdasarkan berbagai percobaan

melalui tikus dan merpati, Skinner memperkenalkan konsepnya tersebut. Perilaku yang sekarang ditampilkan merupakan hasil konsekuensi positif atau negatif dari perilaku yang sama sebelumnya. Seorang peserta didik rajin belajar karena memperoleh hadiah dari orang tuanya. Seorang murid yang memperoleh nilai baik, dipuji-puji di depan orang banyak. Memuji, memberi imbalan, merupakan cara untuk memunculkan bentuk perilaku tertentu. Memarahi, memberi hukuman, merupakan cara untuk menghilangkan perilaku tertentu. Dengan demikian, jika generasi awal ingin melestarikan berbagai bentuk perilaku kepada generasi sesudahnya, maka kepada setiap perilaku yang dianggap perlu dilestarikan harus diberikan imbalan. Seorang peserta didik diminta berdoa sebelum makan, dan setelah selesai berdoa, orang tuanya memujinya.

## **b) Teknik SPACE**

Albrecht dalam bukunya *The New Science of Success* menyebutkan lima elemen kunci yang bisa mengasah kecerdasan sosial kita, yang ia singkat menjadi kata SPACE. Elemen pertama adalah kata S yang merujuk pada kata *situational awareness* (kesadaran situasional). Makna dari kesadaran ini adalah sebuah kehendak untuk bisa memahami dan peka akan kebutuhan serta hak orang lain. Orang yang tanpa rasa dosa mengeluarkan gas di lift yang penuh sesak itu pastilah bukan tipe orang yang paham akan makna kesadaran situasional. Demikian juga, orang yang merokok di ruang ber-AC atau yang merokok di ruang terbuka dan menghembuskan asap secara serampangan pada semua orang di sekitarnya.

Elemen yang kedua adalah *presense* (atau kemampuan membawa diri). Meliputi etika penampilan seseorang, tutur kata, dan sapa yang seseorang bentangkan, gerak tubuh ketika bicara dan mendengarkan adalah sejumlah aspek yang tercakup dalam elemen ini. Setiap orang pasti akan meninggalkan impresi yang berlainan tentang mutu persense yang dihadapkannya. Seseorang tentu bisa mengingat siapa rekan atau atasan yang memiliki kualitas *presense* yang baik dan mana yang buruk.

Elemen yang ketiga adalah *authenticity* (autentisitas) atau sinyal dari perilaku kita yang akan membuat orang lain menilai kita sebagai orang yang layak dipercaya (*trusted*), jujur, terbuka, dan mampu menghadirkan sejumlah ketulusan. Elemen ini amat penting sebab hanya dengan

aspek inilah kita bisa membentangkan berjejak relasi yang mulia dan bermartabat.

Elemen yang keempat adalah *clarity* (kejelasan). Aspek ini menjelaskan sejauh mana seseorang dibekali kemampuan untuk menyampaikan gagasan dan ide secara renyah dan persuasif sehingga orang lain bisa menerimanya dengan tangan terbuka. Sering kali seseorang memiliki gagasan yang baik, namun gagal mengomunikasikannya secara cantik sehingga atasan atau rekan kerja kita tidak berhasil diyakinkan. Kecerdasan sosial yang produktif hanya akan bisa dibangun manakala seseorang mampu mengartikulasikan segenap pemikiran dengan penuh kejernihan.

Elemen yang terakhir adalah *empathy* (atau empati). Aspek ini merujuk pada sejauh mana kita bisa berempati pada pandangan dan gagasan orang lain. Dan juga sejauh mana kita memiliki keterampilan untuk bisa mendengarkan dan memahami maksud pemikiran orang lain. Kita barangkali akan bisa merajut sebuah jalinan relasi yang guyub dan *meaningful* kalau saja kita semua selalu dibekali dengan rasa empati yang kuat terhadap sesama rekan kita.

#### **4) Peningkatan Potensi Bahasa Peserta Didik**

Sesuai dengan fungsinya, bahasa merupakan alat komunikasi yang digunakan oleh seseorang dalam pergaulannya atau hubungannya dengan orang lain. Bahasa merupakan alat bergaul dan bersosialisasi. Oleh karena itu, penggunaan bahasa menjadi efektif sejak seorang individu memerlukan berkomunikasi dengan orang lain. Komunikasi merupakan sarana peningkatan kemampuan berbahasa. Dalam berkomunikasi, maka dapat dilakukan dengan bahasa yang dalam wujudnya dapat berupa bahasa lisan, bahasa tulis atau bahasa isyarat. Akan tetapi, kita juga mengenal bahasa dalam perwujudannya sebagai struktur, mencakup struktur bentuk dan makna. Dengan menggunakan kedua wujud bahasa itu, manusia saling berkomunikasi satu sama lain, sehingga dapat saling berbagi pengalaman dan saling belajar untuk meningkatkan intelektual (Depdiknas, 2003).

Berdasarkan wujud dari bahasa tersebut, maka cara atau metode yang dilakukan untuk meningkatkan potensi bahasa peserta didik antara lain sebagai berikut.

### **a) Metode Bercerita**

Pengertian metode bercerita menurut Gunarti (2008 : 53) adalah suatu kegiatan yang dilakukan seseorang untuk menyampaikan suatu pesan, informasi atau sebuah dongeng yang bisa dilakukan secara lisan atau tertulis. Bercerita sangat bermanfaat untuk pembentukan kemampuan berbahasa peserta didik, disamping itu bercerita juga dapat digunakan untuk membentuk kepribadian peserta didik.

Sebagai metode peningkatan kemampuan berbahasa, maka bercerita dapat digunakan untuk melatih kemampuan berbicara atau kemampuan menulis. Cerita adalah sarannya. Sebagai sarana peningkatan kemampuan berbahasa, bangsa Indonesia memiliki perbendaharaan cerita yang kaya raya. Cerita rakyat yang hidup di setiap suku bangsa kita dapat menjadi bahan untuk ditulis ulang oleh para peserta didik kita. Cerita tersebut juga dapat diceritakan kembali secara lisan oleh para peserta didik di depan kelas. Jika peserta didik sudah dibiasakan untuk menulis cerita atau menyampaikan cerita secara lisan di depan kelas, maka peserta didik akan terbiasa menyampaikan pendapat, gagasan atau pemikiran.

### **b) Metode Membaca**

Membaca merupakan salah satu kompetensi dalam perkembangan bahasa. Berlatih membaca merupakan unsur peningkatan kemampuan berbahasa. Kemampuan membaca yang baik memberikan indikasi pada kemampuan bahasa yang baik pula. Disamping itu, membaca merupakan salah satu aktivitas yang penuh manfaat dalam kehidupan kita. Membaca dapat memberikan kita informasi tentang segala macam fenomena kehidupan.

Tujuan membaca yang penting adalah memberikan pemahaman. Peserta didik SD mungkin dapat dengan mudah mendapatkan informasi dari bahan bacaan, tetapi sering kali mereka kesulitan dalam memahami bahan bacaan tersebut. Dalam rangka peningkatan keterampilan membaca peserta didik, perlu dikenali kategorisasi dalam keterampilan membaca. Tingkat membaca mengacu pada tingkatan (rendah atau tinggi) keterampilan membaca. Tingkatan kemampuan dalam membaca tersebut yaitu membaca dasar, membaca inspeksional, membaca analitis, dan membaca sintopikal.

Tingkat pertama disebut membaca dasar. Artinya lebih mengarah pada proses membaca permulaan. Dalam tahap ini maka membuat orang yang tadinya tidak bisa membaca menjadi bisa membaca. Tingkatan ini biasanya dipelajari di sekolah dasar kelas rendah. Pada tingkat ini pembaca hanya dituntut untuk mengajukan pertanyaan “Apakah yang disampaikan oleh kalimat itu?”. Tingkat membaca dasar ini sepertinya sudah dikuasai oleh peserta didik SD, walaupun sering mengalami kesulitan ketika menghadapi teks bahasa asing. Dengan menguasai tingkat ini peserta didik akan membaca lebih cepat dari biasanya.

Tingkat kedua yaitu membaca inspeksional. Selama ini kita mungkin lebih sering mendengar istilah “*skimming*” daripada istilah ini. Membaca inspeksional memang merupakan tingkatan membaca yang ditujukan untuk menemukan yang terbaik dari sebuah buku dalam waktu yang relatif singkat. Dalam tingkat kedua ini pembaca dituntut untuk mengajukan pertanyaan “Apa isi/perihal buku itu?” pertanyaan lain adalah “Bagaimana struktur buku itu?”.

Tingkat membaca ketiga yaitu membaca analitis. Membaca analitis ini relatif lebih sulit dan kompleks dibandingkan dengan dua tingkatan sebelumnya. Namun kesulitan ini bergantung pada buku yang kita baca. Tujuan membaca analitis ini adalah untuk mendapatkan pemahaman. Buku ini mengungkapkan bahwa membaca analitis berarti membaca menyeluruh, membaca lengkap atau membaca dengan baik. Pada tingkat ini pula pembaca harus mengajukan pertanyaan dalam jumlah banyak dan lebih mendetail dibandingkan dengan dua level membaca sebelumnya. Oleh sebab itu, membaca analitis ini pasti akan membutuhkan waktu yang relatif lama.

Tingkat membaca yang terakhir adalah membaca sintopikal. Membaca sintopikal ini merupakan level membaca paling tinggi karena paling kompleks dan sistematis. Tingkat ini bisa juga disebut membaca komparatif. Membaca banyak buku dan membandingkan topik yang satu dengan topik lain dan menghubungkannya. Manfaat dari membaca sintopikal yaitu peserta didik bisa membuat suatu analisis topik yang mungkin tidak dinyatakan secara eksplisit oleh buku apa pun di antara buku yang dibaca.

Setelah peserta didik kita menguasai keempat level membaca ini, peserta didik kita akan mendapatkan manfaat luar biasa dari aktivitas

membaca itu sendiri. Tidak hanya sekadar mendapatkan hiburan tetapi juga informasi dan pemahaman yang komprehensif atas suatu buku.

### **c) Metode Mendengarkan**

Mendengar adalah bagian penting dari berbahasa, dengan mendengar maka orang dapat berbicara dan berkomunikasi dengan menggunakan bahasa lisan maupun tulis. Mendengar merupakan cara yang baik untuk mengembangkan kemampuan bahasa. Mendengar dengan baik dan teliti harus dilatihkan kepada peserta didik sejak SD kelas rendah, misalnya dengan memahami bunyi bahasa, perintah, dan dongeng yang dilisankan. Berikutnya dengan membedakan berbagai bunyi bahasa, yaitu dengan melaksanakan sesuatu sesuai dengan perintah atau petunjuk sederhana, misalnya menyebutkan tokoh-tokoh dalam cerita yang baru saja dibacakan oleh guru di depan kelas.

Di SD kelas tinggi, peningkatan potensi mendengar dapat dilakukan dengan memahami teks dan cerita peserta didik yang dibacakan oleh teman atau guru, kemudian peserta didik diminta menulis hal-hal penting/pokok dari suatu teks yang dibacakan. Peserta didik diminta mengidentifikasi tokoh, watak, latar, tema atau amanat dari cerita peserta didik yang dibacakan. Teknik lainnya adalah dengan memahami wacana lisan tentang berita dan drama pendek dan peserta didik diminta menyimpulkan isi berita yang didengar dari televisi atau radio atau diminta menceritakan isi drama pendek yang disampaikan secara lisan.

### **d) Menulis**

Kemampuan menulis merupakan gabungan dari perkembangan motorik halus, kognitif, dan bahasa peserta didik. Kemampuan ini dapat ditumbuhkan sejak peserta didik di SD kelas rendah. Di SD kelas rendah peningkatan potensi menulis dapat dilakukan dengan menyalin puisi peserta didik dengan huruf tegak bersambung, menulis permulaan dengan menjiplak, menebalkan, mencontoh, melengkapi, dan menyalin. Menjiplak berbagai bentuk gambar, lingkaran, dan bentuk huruf dapat dilakukan dengan menebalkan berbagai bentuk gambar, lingkaran, dan bentuk huruf, mencontoh huruf, kata, atau kalimat sederhana dari buku atau papan tulis dengan benar atau melengkapi kalimat yang belum selesai berdasarkan gambar. Berikutnya dilanjutkan dengan menyalin puisi peserta didik sederhana dengan huruf lepas.

Menulis permulaan dengan huruf tegak bersambung melalui kegiatan dikte dan menyalin. Menulis kalimat sederhana yang didiktekan guru dengan huruf tegak bersambung juga merupakan upaya yang bagus untuk mengembangkan peserta didik SD kelas rendah.

Di SD kelas tinggi, pembelajaran menulis dapat dilakukan dengan meminta peserta didik untuk mengungkapkan pikiran, perasaan, informasi, dan fakta secara tertulis dalam bentuk ringkasan, laporan, dan puisi bebas. Peserta didik SD kelas tinggi juga dapat dilatih meringkas isi buku yang dipilih sendiri dengan memperhatikan penggunaan ejaan atau menulis laporan pengamatan atau kunjungan berdasarkan tahapan (catatan, konsep awal, perbaikan, final) dengan memperhatikan penggunaan ejaan. Berikutnya, peserta didik dikembangkan kemampuannya untuk menulis puisi bebas dengan pilihan kata yang tepat.

Bersamaan dengan peningkatan kemampuan menuliskan laporan, peserta didik SD kelas tinggi juga perlu dilatih untuk mampu menulis sesuatu yang terkait dengan kebutuhan hidup sehari-hari. Seperti mengungkapkan pikiran, perasaan, dan informasi secara tertulis dalam bentuk formulir, ringkasan, dialog, dan parafrase. Hal ini dapat dilakukan dengan mengisi formulir (pendaftaran, kartu anggota, wesel pos, kartu pos, daftar riwayat hidup, dan lain-lain) dengan benar. Kemudian juga membuat ringkasan dari teks yang dibaca atau yang didengar. Menyusun percakapan tentang berbagai topik dengan memperhatikan penggunaan ejaan. Mengubah puisi ke dalam bentuk prosa dengan tetap memperhatikan makna puisi. Di samping itu, kemampuan menulis peserta didik dapat dilakukan dengan mengungkapkan pikiran dan informasi secara tertulis dalam bentuk naskah pidato dan surat resmi. Cara yang dapat ditempuh adalah dengan memberikan tugas untuk menyusun naskah pidato/sambutan (perpisahan, ulang tahun, perayaan sekolah, dan lain-lain) dengan bahasa yang baik dan benar, serta memperhatikan penggunaan ejaan. Disamping itu, peserta didik juga dapat ditugaskan untuk menulis surat resmi dengan memperhatikan pilihan kata sesuai dengan orang yang dituju.

#### **e) Berbicara di Depan Umum**

Berbicara di depan umum adalah mengutarakan pendapat dan inspirasi yang ada dalam pikiran secara lisan di depan orang banyak. Bagi sebagian

orang berbicara di depan umum tidaklah mudah kecuali bagi orang yang sudah terbiasa atau pandai dalam berkomunikasi. Orang yang mudah dan sering berbicara di depan umum berarti orang tersebut memiliki kecerdasan linguistik yang tinggi (Tarigan, 1985). Kecerdasan linguistik dalam aspek berbicara ini dapat ditumbuhkan sejak SD kelas rendah. Di SD kelas rendah kemampuan ini dapat ditumbuhkan melalui kegiatan mengungkapkan pikiran, perasaan, dan informasi, secara lisan dengan perkenalan dan tegur sapa, pengenalan benda dan fungsi anggota tubuh, dan deklamasi.

Memperkenalkan diri sendiri dengan kalimat sederhana dan bahasa yang santun dapat dilakukan dengan menyapa orang lain dengan menggunakan kalimat sapaan yang tepat dan bahasa yang santun. Mendeskripsikan benda-benda di sekitar dan fungsi anggota tubuh dengan kalimat sederhana dan mendeklamasikan puisi peserta didik dengan lafal dan intonasi yang sesuai. Berikutnya dikembangkan dengan mengungkapkan pikiran, perasaan, dan informasi secara lisan dengan gambar, percakapan sederhana, dan dongeng.

Di SD kelas 3 pengembangan kemampuan berbicara dapat dilakukan dengan menjelaskan isi gambar tunggal atau gambar seri sederhana dengan bahasa yang mudah dimengerti. Hal ini dapat dilakukan dengan tugas melakukan percakapan sederhana dengan menggunakan kalimat dan kosakata yang sudah dikuasai. Menyampaikan rasa suka atau tidak suka tentang suatu hal atau kegiatan dengan alasan sederhana atau memerankan tokoh dongeng atau cerita rakyat yang disukai dengan ekspresi yang sesuai.

Di SD kelas tinggi pengembangan kemampuan berbicara dapat dilakukan dengan meminta peserta didik untuk memberikan informasi dan tanggapan secara lisan. Menyampaikan pesan/informasi yang diperoleh dari berbagai media dengan bahasa yang runtut, baik dan benar. Menanggapi (mengkritik/memuji) sesuatu hal disertai alasan dengan menggunakan bahasa yang santun. Mengungkapkan pikiran, perasaan, dan informasi dengan berpidato, melaporkan isi buku, dan baca puisi. Berpidato atau presentasi untuk berbagai keperluan (acara perpisahan, perayaan ulang tahun, dan lain-lain) dengan lafal, intonasi, dan sikap yang tepat. Melaporkan isi buku yang dibaca (judul, pengarang, jumlah halaman, dan isi) dengan kalimat yang runtut atau dengan membacakan puisi karya sendiri dengan ekspresi yang tepat.



## F. Komunikasi dengan Peserta Didik

### 1. Pengertian Komunikasi

Secara etimologis, komunikasi berasal dari bahasa Latin yaitu *cum*, sebuah kata depan yang artinya ‘dengan’, atau ‘bersama dengan’, dan kata *umus*, sebuah kata bilangan yang berarti ‘satu’. Dua kata tersebut membentuk kata benda *communio*, yang dalam bahasa Inggris disebut *communion*, yang mempunyai makna ‘kebersamaan, persatuan, persekutuan, gabungan, pergaulan, atau hubungan’. Karena untuk ber-*communio* diperlukan adanya usaha dan kerja, maka kata *communion* dibuat kata kerja *communicare* yang berarti ‘membagi sesuatu dengan seseorang, tukar menukar, membicarakan sesuatu dengan orang, memberitahukan sesuatu kepada seseorang, bercakap-cakap, bertukar pikiran, berhubungan, atau berteman’. Dengan demikian, komunikasi mempunyai makna ‘pemberitahuan, pembicaraan, percakapan, pertukaran pikiran atau hubungan’ (Hardjana dalam Lestari G, 2003).

Secara umum, komunikasi adalah proses penyampaian suatu pernyataan yang dilakukan oleh seseorang kepada orang lain sebagai konsekuensi dari hubungan sosial (Effendi, 2004: 495).

Bernard Berelson dan Garry A. Stainer dalam Effendi (2002: 48) mendefinisikan komunikasi sebagai penyampaian informasi, gagasan, emosi, keterampilan, dan sebagainya, dengan menggunakan lambang-lambang, kata-kata, gambar, bilangan, grafik dan lain-lain.

Menurut Stewart L. Tubbis dan Sylvia Moss dalam Effendi (2002: 49), komunikasi adalah proses pembentukan makna di antara dua orang atau lebih. Sementara itu, menurut Carl I. Hovland, komunikasi adalah proses di mana seseorang (komunikator) menyampaikan perangsang (biasanya lambang bahasa) untuk mengubah perilaku orang lain (komunikan).

Seorang psikolog Amerika, D.K. Stewart, menjelaskan bahwa komunikasi bisa diartikan “mental” yang menunjuk ruang pikir yang memungkinkan untuk memberi pengertian pada sesuatu, dan “physical” yang mengarah pada persepsi dan kata-kata secara fisik. Dalam pengertian lain, Wiryawan & Noorhadi (1990) mendefinisikan komunikasi sebagai proses penyampaian gagasan dari seseorang kepada orang lain (Sutikno, 2004: 61).

Menurut Lexicographer, seorang ahli kamus bahasa, komunikasi adalah suatu upaya yang bertujuan memberi sesuatu untuk mencapai kebersamaan. Bila dua orang berkomunikasi maka terjadi pemahaman yang sama terhadap pesan yang saling dipertuturkan dan dapat mencapai tujuan yang diinginkan oleh keduanya. *Webster's New Collegiate Dictionary* edisi tahun 1977 antara lain menjelaskan bahwa komunikasi adalah suatu proses pertukaran informasi di antara individu melalui sistem lambang, tanda, atau tingkah laku.

Pada saat berkomunikasi, kita menciptakan persamaan pengertian mengenai informasi, ide, pemikiran, dan sikap kita terhadap orang lain. Dalam proses komunikasi paling tidak terdapat lima komponen yang terlibat, yaitu (1) sumber (komunikator), (2) pesan, (3) saluran, (4) penerima pesan (komunikan), dan (5) efek. Keseluruhan komponen tersebut sama pentingnya meskipun bisa salah satu akan mendapat tekanan pada situasi tertentu (Sutikno, 2004: 62).

Dalam kaitannya dengan proses komunikasi timbal balik yang menyangkut penerima pesan, ada beberapa faktor yang perlu diketahui, yakni sebagai berikut.

- a. Faktor Sumber dan penerima pesan yang meliputi (1) pengetahuan, gagasan, pikiran, dan pengalaman; (2) sikap, keyakinan, dan tujuan; (3) kebutuhan, keinginan, dan tujuan; (4) kepentingan; (5) keanggotaan dan peranan dalam kelompok; (6) kecakapan berkomunikasi; dan (7) persepsi terhadap unsur-unsur lain
- b. Faktor Saluran, yang meliputi (1) karakteristik saluran atau media yang digunakan dan (2) beberapa besar jumlah publiknya
- c. Faktor Pesan, yang meliputi (1) gagasan dan isi pesan, (2) susunan pesan, bahasa dan gaya, dan (3) cara penyampaian lisan, tertulis, dan cara lainnya (Sutikno, 2004: 63).

Berdasarkan beberapa pendapat yang telah dikemukakan dapat disimpulkan bahwa komunikasi adalah penyampaian informasi, gagasan, emosi, keterampilan, dan sebagainya dari seseorang (komunikator) dengan menggunakan lambang-lambang, kata-kata, gambar, bilangan, grafik dan lain-lain untuk mengubah perilaku orang lain (komunikan) yang terjadi sebagai konsekuensi dari hubungan sosial.

## 2. Tujuan dan Fungsi Komunikasi

Effendy (2005: 55) dalam bukunya *Ilmu, Teori, dan Filsafat Komunikasi* mengemukakan tujuan komunikasi yaitu untuk (1) mengubah sikap (*to change the attitude*), (2) mengubah opini/pendapat/pandangan (*to change the opinion*), (3) mengubah perilaku (*to change the behavior*), dan (4) mengubah masyarakat (*to change the society*).

Pendapat lain dikemukakan oleh Dan B. Curtis dalam bukunya *Komunikasi Bisnis Profesional* bahwa komunikasi bertujuan memberikan informasi, kepada para klien, kolega, bawahan dan penyelia (supervisor). Orang atau masyarakat cenderung merasa lebih baik diberi informasi yang diperlukannya atau yang akan diberi jalan masuk menuju informasi tersebut yang merupakan bagian dari keadaan percaya dan rasa aman. Menolong orang lain, memberikan nasihat kepada orang lain, ataupun berusaha memotivasi orang lain dalam mencapai tujuan. Menyelesaikan masalah dan membuat keputusan, karena semakin tinggi kedudukan/status seseorang maka semakin penting meminta orang lain untuk keahlian teknis sehingga dalam menyelesaikan masalah/membuat keputusan tersebut harus ada komunikasi untuk meminta data sebagai bahan pertimbangan (<http://sulastomo.blogspot.com/2010/12/fungsi-dan-tujuan-komunikasi.html> 10.03.2013)

Adapun fungsi komunikasi sebagaimana dikemukakan oleh Judy C. Pearson dan Paul E. Nelson dalam Mulyana (2005: 91) bahwa komunikasi mempunyai dua fungsi umum, yaitu untuk kelangsungan hidup diri sendiri dan untuk kelangsungan hidup masyarakat. Untuk kelangsungan hidup diri sendiri meliputi: kesamaan fisik, meningkatkan kesadaran pribadi, menampilkan diri kita sendiri kepada orang lain dan mencapai ambisi pribadi. Untuk kelangsungan hidup masyarakat, yaitu tepatnya untuk memperbaiki hubungan sosial dan mengembangkan keberadaan suatu masyarakat.

Komunikasi penting untuk membangun konsep, aktualisasi, kelangsungan hidup, memperoleh kebahagiaan, terhindar dari tekanan dan ketegangan, berinteraksi antara individu, dan terjalinnya hubungan baik antara individu dan kelompok.

### 3. Proses Komunikasi

Harold D. Lasswell menyatakan bahwa cara yang terbaik untuk menerangkan kegiatan komunikasi atau cara untuk menggambarkan dengan tepat sebuah tindak komunikasi ialah menjawab pertanyaan “*Who Says What In Which Channel To Whom With What Effect?*” (siapa mengatakan apa dengan cara apa kepada siapa dengan efek bagaimana) (<http://kamuskomunikasi.blogspot.com/search/label/StrategiKomunikasi>).

Berdasarkan paradigma Harold Lasswell, Philip Kotler dalam bukunya *Marketing Management*, mengemukakan bahwa proses komunikasi meliputi unsur-unsur sebagai berikut.

- a. *Sender*, yakni komunikator yang menyampaikan pesan kepada seseorang atau sejumlah orang.
- b. *Encoding*, yakni penyandaian, proses pengalihan pikiran ke dalam bentuk lambang.
- c. *Message*, yakni pesan yang merupakan seperangkat lambang bermakna yang disampaikan oleh komunikator.
- d. *Media*, yakni saluran komunikasi tempat berlalunya pesan dari komunikator kepada komunikan.
- e. *Decoding*, yakni penguraian sandi, proses di mana komunikan menetapkan makna pada lambang yang disampaikan oleh komunikator kepadanya.
- f. *Receiver*, yakni komunikan yang menerima pesan dari komunikator.
- g. *Response*, yakni tanggapan, seperangkat reaksi dari komunikan setelah diterpa pesan.
- h. *Feedback*, yakni umpan balik, tanggapan komunikan yang disampaikan kepada komunikator.
- i. *Noise*, yakni gangguan tak terencana yang terjadi dalam proses komunikasi sebagai akibat diterimanya pesan lain oleh komunikan yang berbeda dengan pesan yang disampaikan oleh komunikator kepadanya.

Model komunikasi di atas menegaskan faktor-faktor kunci dalam komunikasi efektif. Komunikator harus tahu khalayak mana yang akan dijadikannya sasaran dan tanggapan apa yang diinginkannya. Ia harus terampil menyandi pesan dengan memperhitungkan bagaimana

komunikasikan biasanya mengurai sandi pesan. Komunikator harus mengirimkan pesan melalui media yang efisien dalam mencapai khalayak sasaran.

Proses komunikasi pada hakikatnya adalah proses penyampaian pikiran atau perasaan oleh seseorang (komunikator) kepada orang lain (komunikan). Pikiran bisa merupakan gagasan, informasi, opini dan lain-lain yang muncul dari benaknya. Perasaan bisa berupa keyakinan, kepastian, keragu-raguan, kekhawatiran, kemarahan, keberanian dan sebagainya yang timbul dari lubuk hati. Adakalanya seseorang menyampaikan buah pikirannya kepada orang lain tanpa menampilkan perasaan tertentu. Pada saat lain seseorang menyampaikan perasaannya kepada orang lain tanpa pemikiran. Tidak jarang pula seseorang menyampaikan pikirannya disertai perasaan tertentu disadari atau tidak disadari. Komunikasi akan berhasil apabila pikiran disampaikan dengan menggunakan perasaan yang disadari. Sebaliknya, komunikasi akan gagal jika sewaktu menyampaikan pikiran, perasaan tidak terkontrol. Pikiran bersama perasaan yang akan disampaikan kepada orang lain itu oleh Walter Lippman dinamakan *picture in our head*, dan oleh Walter Hagemann disebut *Bewusstseinsinhalte*. Yang menjadi permasalahan adalah bagaimana caranya agar “gambaran dalam benak” dan “isi kesadaran” pada komunikator itu dapat dimengerti, diterima, dan bahkan dilakukan oleh komunikan. Mengenai persoalan tersebut dapat dijelaskan dengan penelaahan terhadap prosesnya.

Proses komunikasi terbagi menjadi dua tahap, yakni tahap secara primer dan tahap secara sekunder.

### **a. Proses Komunikasi Secara Primer**

Proses komunikasi secara primer adalah proses penyampaian pikiran dan atau perasaan seseorang kepada orang lain dengan menggunakan lambang (*symbol*) sebagai media. Lambang sebagai media primer dalam proses komunikasi adalah bahasa, isyarat, gambar, warna dan sebagainya yang secara langsung mampu “menerjemahkan” pikiran dan atau perasaan komunikator kepada komunikan. Bahasa yang paling banyak dipergunakan dalam komunikasi adalah jelas karena hanya bahasalah yang mampu “menerjemahkan” pikiran seseorang kepada orang lain. Apakah itu berbentuk ide, informasi atau opini; baik mengenai hal yang konkret maupun yang abstrak: bukan saja tentang hal atau peristiwa

yang terjadi pada saat sekarang, melainkan juga yang terjadi pada waktu yang lalu dan masa mendatang. Berkat kemampuan bahasa, maka kita dapat mempelajari ilmu pengetahuan sejak ditampilkan oleh Aristoteles, Plato dan Socrates; dapat menjadi manusia yang beradab dan berbudaya; dan dapat memperkirakan apa yang akan terjadi pada tahun, dekade, bahkan abad yang akan datang.

## **b. Proses Komunikasi Secara Sekunder**

Proses komunikasi secara sekunder adalah proses penyampaian pesan oleh seseorang kepada orang lain dengan menggunakan alat atau sarana sebagai media kedua setelah memakai lambang sebagai media pertama. Seorang komunikator menggunakan media kedua dalam melancarkan komunikasi karena komunikan sebagai sasarannya berada ditempat yang relatif jauh atau jumlahnya banyak. Surat, telepon, surat kabar, majalah, radio, televisi, film, dan lainnya adalah media kedua yang sering digunakan dalam komunikasi.

Pada umumnya kalau kita berbicara di kalangan masyarakat yang dinamakan media komunikasi itu adalah media kedua sebagaimana diterangkan di atas. Jarang sekali orang menganggap bahasa sebagai media komunikasi. Hal ini disebabkan oleh bahasa sebagai lambang (*symbol*) beserta isi (*content*), yakni pikiran dan atau perasaan yang dibawanya menjadi totalitas pesan (*message*) yang tampak tak dapat dipisahkan. Tidak seperti media dalam bentuk surat, telepon, radio, dan lainnya yang jelas tidak selalu digunakan. Tampaknya orang seolah-olah tak mungkin berkomunikasi tanpa bahasa, tetapi orang mungkin dapat berkomunikasi tanpa surat, telepon, televisi atau lainnya. ([numb66.blogspot.com/.../makalah-menjalin-hubungan-komunikasi.htm](http://numb66.blogspot.com/.../makalah-menjalin-hubungan-komunikasi.htm)... 1 Des 2012).

## **4. Bentuk-bentuk Komunikasi**

### **a. Komunikasi Intrapersonal**

Komunikasi intrapersonal merupakan komunikasi dengan diri sendiri dengan tujuan untuk berpikir, melakukan penalaran, menganalisis, dan merenung (Devito 1997:57). Menurut Effendy (1993:57), komunikasi intrapersonal atau komunikasi antarpribadi merupakan komunikasi

yang berlangsung dalam diri seseorang dan seseorang itu berperan baik sebagai komunikator maupun sebagai komunikan.

## **b. Komunikasi Antarpersonal**

Komunikasi antarpersonal adalah proses pengiriman dan penerimaan pesan-pesan antara dua orang atau di antara sekelompok kecil orang-orang dengan beberapa efek dan beberapa umpan balik seketika (Devito, 1989: 4).

## **c. Komunikasi Kelompok**

### **1) Komunikasi dalam Kelompok Besar**

Komunikasi dalam kelompok besar (*large group, massa* atau *macro group*) tidaklah selalu sama dengan komunikasi dalam kelompok kecil meskipun setiap kelompok besar pasti terdiri atas beberapa kelompok kecil. Hal ini antara lain dikarenakan beberapa hal, *pertama*, komunikasi dalam kelompok besar jumlahnya yang besar (ratusan atau ribuan orang) di mana dalam suatu situasi komunikasi yang sedang berlangsung hampir tidak terdapat kesempatan untuk memberikan tanggapan secara verbal dan personal karena sedikit sekali kemungkinannya bagi komunikator untuk bertanya jawab. *Kedua*, situasi dialogis hampir tidak ada (Devito, 1997:305).

### **2) Komunikasi Kelompok Kecil**

Komunikasi kelompok kecil adalah sekumpulan perorangan yang relatif kecil yang masing-masing dihubungkan oleh beberapa tujuan yang sama dan mempunyai derajat organisasi tertentu di antara mereka.

Misalnya, komunikasi antarkepala sekolah dengan dewan guru yang dipimpinnya.

## **d. Komunikasi Massa**

Komunikasi massa adalah produksi dan distribusi secara institusional dan teknologis dari sebagian besar aliran pesan yang dimiliki bersama secara berkelanjutan dalam masyarakat-masyarakat industrial (Winarso, 2005: 20).

## 5. Komunikasi/Interaksi dengan Peserta Didik dalam Proses Pendidikan

Komunikasi adalah penyampaian informasi, gagasan, emosi, keterampilan, dan sebagainya dari seseorang (komunikator) dengan menggunakan lambang-lambang, kata-kata, gambar, bilangan, grafik dan lain-lain untuk mengubah perilaku orang lain (komunikan) yang terjadi sebagai konsekuensi dari hubungan sosial. Dalam proses pendidikan, komunikasi dimaksudkan sebagai penyampaian informasi, gagasan, emosi, keterampilan, dan sebagainya dari seorang guru/pendidik dengan menggunakan lambang-lambang, kata-kata, gambar, bilangan, grafik dan lain-lain untuk mengubah perilaku peserta didik yang terjadi sebagai konsekuensi dari interaksi sosial edukatif.

Sutikno (2004: 64) mengemukakan bahwa komunikasi pendidikan adalah hubungan atau interaksi antara pendidik dengan peserta didik pada saat proses pembelajaran, atau dengan istilah lain yaitu hubungan aktif dua arah antara pendidik dengan peserta didik.

Mengacu pada tujuan dan fungsi komunikasi secara umum dapat dinyatakan bahwa komunikasi dengan peserta didik dalam proses pendidikan atau pembelajaran memiliki tujuan antara lain sebagai berikut.

- a. Mengubah sikap, perilaku, pengetahuan, dan keterampilan peserta didik sesuai dengan tuntutan kompetensi yang harus dicapai.
- b. Mengubah pandangan peserta didik yang sempit menjadi berpandangan atau berwawasan yang luas tentang pengetahuan yang dipelajari.
- c. Memberikan informasi yang perlu diketahui atau dimiliki oleh peserta didik.
- d. Memberikan nasihat dan motivasi kepada peserta didik untuk mencapai tujuan pembelajaran.
- e. Membantu peserta didik dalam menyelesaikan masalah dan membuat keputusan dalam proses belajar.
- f. Membangun hubungan emosional dan sosial yang baik, erat, dan harmonis.

Adapun fungsi komunikasi dengan peserta didik dalam proses pendidikan atau pembelajaran antara lain sebagai berikut.



- a. Untuk melaksanakan pendidikan atau pembelajaran.
- b. Untuk memperbaiki hubungan sosial dan menjalin hubungan yang baik di antara guru dan peserta didik.
- c. Untuk membangun konsep di antara guru dan peserta didik.
- d. Untuk aktualisasi diri, yakni mengembangkan potensi diri melalui proses pembelajaran.
- e. Untuk meningkatkan kesadaran pribadi, menampilkan diri kepada orang lain, dan mencapai tujuan.

Komunikasi yang baik dengan peserta didik dalam pendidikan sangat diperlukan, khususnya pada saat proses pembelajaran berlangsung. Tanpa komunikasi yang baik (interaksi yang baik antara pendidik dengan peserta didik), pesan yang menjadi tujuan pendidikan itu sendiri akan sulit dipahami atau dimengerti oleh penerima pesan/peserta didik. Terkadang juga jika pendidik kurang bisa mengomunikasikan pesan, maka peserta didik akan sulit dalam menerima pelajaran (pesan) bahkan akan cepat bosan dan tidak bergairah dalam belajar.

Menurut Heinich, Molenda, & Russell (1989) dalam Sutikno (2004: 64), komunikasi yang baik adalah komunikasi yang transaksional atau ada timbal balik. Sebagaimana yang terlihat dalam bagan berikut ini.



**Gambar 1.** Bagan Komunikasi Transaksional

Salah satu tugas pendidik yang utama dalam mendidik adalah menciptakan iklim belajar yang kondusif. Pada dasarnya, dalam suatu interaksi, iklim yang muncul diciptakan oleh kedua belah pihak, dalam hal ini oleh pendidik dan peserta didik. Untuk menciptakan iklim yang kondusif tersebut, W.R. Houston, dkk. (1988) menyarankan pentingnya pengomunikasian harapan (*expectation*) dari pendidik kepada peserta didik. Penciptaan komunikasi yang dimaksud adalah upaya pendidik dalam menciptakan interaksi yang baik dengan peserta didik, baik itu antara pendidik maupun peserta didik dengan peserta didik.

Ada tiga hal yang perlu dan penting diperhatikan oleh guru dalam berkomunikasi dengan peserta didik dalam proses pembelajaran. Ketiga hal itu merupakan rangkaian yang tak terpisahkan, yakni sebagai berikut.

### **a. Maksud yang Hendak Dikomunikasikan**

Komunikasi guru dengan peserta didik dalam pembelajaran tentu memiliki maksud tertentu. Apakah itu bermaksud memberikan pengakuan, bimbingan, maupun perbaikan. Semua itu dilakukan untuk kepentingan peserta didik agar terjadi perubahan ke arah yang lebih baik.

### **b. Cara Mengomunikasikan**

Cara mengomunikasi suatu pesan pembelajaran yang dilakukan oleh guru kepada para peserta didik menentukan kualitas dan hasil komunikasi yang diharapkan. Oleh karena itu, maksud komunikasi yang baik dari guru, hendaknya dikomunikasikan secara baik juga oleh guru, sehingga maksud baik itu dapat diterima oleh peserta didik dengan baik. Maksud yang baik belum tentu diterima dengan baik, bergantung pada cara mengomunikasikannya.

### **c. Maksud Bisa Diterima**

Maksud yang dikomunikasikan oleh guru dalam proses pembelajaran akan bisa diterima oleh para peserta didik apabila guru mengomunikasikan maksud itu dengan cara yang tepat. Sebaliknya, maksud tersebut tidak akan sampai pada peserta didik jika cara komunikasi yang dilakukan oleh guru tidak tepat. Betapa penting cara komunikasi itu menentukan hasil komunikas.

Pembelajaran sebagai proses komunikasi dilakukan secara sengaja dan terencana, karena memiliki tujuan yang telah ditetapkan terlebih dahulu. Agar pesan pembelajaran yang ingin ditransformasikan dapat sampai dengan baik dan efektif pada para peserta didik, maka guru perlu mendesain pesan tersebut dengan memperhatikan prinsip-prinsip sebagai berikut.

#### **1) Kesiapan dan Motivasi**

Kesiapan di sini mencakup kesiapan mental dan fisik. Untuk mengetahui kesiapan peserta didik dalam menerima belajar dapat dilakukan dengan tes diagnostik atau tes *prerequisite*.

Motivasi terdiri dari motivasi internal dan eksternal, yang dapat ditumbuhkan dengan pemberian penghargaan, hukuman, serta deskripsi mengenai keuntungan dan kerugian dari pembelajaran yang akan dilakukan.

## **2) Alat Penarik Perhatian**

Pada dasarnya perhatian/konsentrasi manusia adalah jalang, sering berubah-ubah dan berpindah-pindah (tidak fokus) sehingga dalam mendesain pesan belajar, guru harus pandai-pandai membuat daya tarik untuk mengendalikan perhatian peserta didik pada saat belajar. Pengendali perhatian yang dimaksud dapat berupa: warna, efek musik, pergerakan/perubahan, humor, kejutan, ilustrasi verbal dan visual, serta sesuatu yang aneh.

## **3) Partisipasi Aktif Peserta Didik**

Guru harus berusaha membuat peserta didik aktif dalam proses pembelajaran. Untuk menumbuhkan keaktifan peserta didik harus dimunculkan rangsangan-rangsangan berupa tanya jawab, praktik dan latihan, *drill*, membuat ringkasan, kritik dan komentar, serta pemberian proyek (tugas).

## **4) Pengulangan**

Agar peserta didik dapat menerima dan memahami materi dengan baik, maka penyampaian materi sebaiknya dilakukan berulang-ulang. Pengulangan dapat berupa pengulangan dengan metode dan media yang sama, pengulangan dengan metode dan media yang berbeda, *preview*, *overview*, atau penggunaan isyarat.

## **5) Umpan Balik**

Dalam proses pembelajaran, sebagaimana yang terjadi pada komunikasi, adanya *feedback* merupakan hal yang penting. Umpan balik yang tepat dari guru dapat menjadi pemicu semangat bagi peserta didik. Umpan balik yang diberikan dapat berupa informasi kemajuan belajar peserta didik, penguatan terhadap jawaban benar, meluruskan jawaban yang keliru, memberi komentar terhadap pekerjaan peserta didik, dan dapat pula memberi umpan balik yang menyeluruh terhadap performansi peserta didik.

## 6) Menghindari Materi yang Tidak Relevan

Agar materi pelajaran yang diterima peserta didik tidak menimbulkan kebingungan atau bisa dalam pemahaman, maka sedapat mungkin harus dihindari materi-materi yang tidak relevan dengan topik yang dibicarakan. Untuk itu dalam mendesain pesan perlu memperhatikan bahwa yang disajikan hanyalah informasi yang penting, memberikan *outline* materi, memberikan konsep-konsep kunci yang akan dipelajari, membuang informasi distraktor, dan memberikan topik diskusi.

## 6. Komunikasi yang Efektif dengan Peserta Didik

Komunikasi guru dengan peserta didik dikatakan efektif apabila terdapat aliran informasi dua arah antara guru sebagai komunikator dan peserta didik sebagai komunikan dan informasi tersebut sama-sama direspons sesuai dengan harapan guru maupun peserta didik tersebut.

Dalam upaya membangun komunikasi yang efektif dengan peserta didik, setidaknya guru perlu memahami lima aspek sebagai berikut.

### a. Kejelasan

Hal ini dimaksudkan bahwa dalam komunikasi dengan peserta didik guru harus menggunakan bahasa dan mengemas informasi secara jelas, sehingga mudah diterima dan dipahami oleh peserta didik.

### b. Ketepatan

Ketepatan atau akurasi ini menyangkut penggunaan bahasa yang benar dan kebenaran informasi yang disampaikan. Dalam komunikasi dengan peserta didik, guru harus menggunakan bahasa yang baik dan benar serta informasi yang disampaikan juga harus benar.

### c. Konteks

Konteks atau sering disebut dengan situasi, maksudnya adalah bahwa bahasa dan informasi yang disampaikan harus sesuai dengan keadaan dan lingkungan di mana komunikasi itu terjadi. Guru dalam berkomunikasi dengan peserta didik perlu memperhatikan keadaan dan situasi yang dihadapi.

#### **d. Alur**

Bahasa dan informasi yang akan disajikan oleh guru dalam komunikasi dengan peserta didik harus disusun dengan alur atau sistematika yang jelas, sehingga pihak yang menerima informasi yaitu peserta didik cepat tanggap.

#### **e. Budaya**

Aspek ini tidak saja menyangkut bahasa dan informasi, tetapi juga berkaitan dengan tata krama dan etika. Artinya dalam berkomunikasi dengan peserta didik guru harus menyesuaikan dengan budaya peserta didik, baik dalam penggunaan bahasa verbal maupun nonverbal, agar tidak menimbulkan kesalahan persepsi (Lestari G., 2003).

Menurut Sastropetro dalam Pratikno (1987), berkomunikasi efektif berarti bahwa komunikator dan komunikan sama-sama memiliki pengertian yang sama tentang suatu pesan, atau sering disebut dengan "*the communication is in tune*". Dengan demikian, berkomunikasi efektif dengan peserta didik berarti guru dan peserta didik sama-sama memiliki pengertian yang sama tentang suatu pesan yang dikomunikasikan.

Agar komunikasi dengan peserta didik dapat berjalan secara efektif, guru harus memperhatikan beberapa syarat yaitu (1) menciptakan suasana komunikasi yang menguntungkan bagi peserta didik; (2) menggunakan bahasa yang mudah ditangkap dan dimengerti oleh peserta didik; (3) pesan yang disampaikan dapat menggugah perhatian atau minat bagi para peserta didik; (4) pesan dapat menggugah kepentingan para peserta didik yang dapat menguntungkan; dan (5) pesan dapat menumbuhkan suatu penghargaan bagi para peserta didik.

Dalam proses pembelajaran, komunikasi dikatakan efektif jika pesan yang dalam hal ini adalah materi pelajaran dapat diterima dan dipahami, serta menimbulkan umpan balik yang positif oleh peserta didik. Komunikasi efektif dalam pembelajaran harus didukung dengan keterampilan komunikasi antarpribadi yang harus dimiliki oleh seorang guru. Komunikasi antarpribadi merupakan komunikasi yang berlangsung secara informal antara dua orang individu. Komunikasi ini berlangsung dari hati ke hati, karena di antara kedua belah pihak terdapat hubungan saling mempercayai. Komunikasi antarpribadi

akan berlangsung efektif apabila pihak yang berkomunikasi menguasai keterampilan komunikasi antarpribadi.

Dalam kegiatan pembelajaran, komunikasi antarpribadi merupakan suatu keharusan, agar terjadi hubungan yang harmonis antara guru dan peserta didik. Keefektifan komunikasi dalam kegiatan pembelajaran ini sangat bergantung pada kedua belah pihak. Akan tetapi, karena guru yang memegang kendali kelas, maka tanggung jawab terjadinya komunikasi dalam kelas yang sehat dan efektif terletak pada tangan guru. Keberhasilan guru dalam mengemban tanggung jawab tersebut dipengaruhi oleh keterampilannya dalam melakukan komunikasi ini.

Sokolove dan Sadker yang dikutip Wardani membagi keterampilan antarpribadi dalam pembelajaran menjadi tiga kelompok, yakni sebagai berikut.

### **1) Kemampuan untuk Mengungkapkan Perasaan Peserta Didik**

Kemampuan ini berkaitan dengan penciptaan iklim yang positif dalam proses pembelajaran, yang memungkinkan peserta didik mau mengungkapkan perasaan atau masalah yang dihadapinya tanpa merasa dipaksa atau dipojokkan. Iklim semacam ini dapat ditumbuhkan oleh guru dengan dua cara, yaitu menunjukkan sikap memperhatikan dan mendengarkan dengan aktif. Untuk menumbuhkan iklim semacam ini, guru harus bersikap: 1) memberi dorongan positif; 2) bertanya yang tidak memojokkan; dan 3) fleksibel.

### **2) Kemampuan Menjelaskan Perasaan yang Diungkapkan Peserta Didik**

Apabila peserta didik telah bebas mengungkapkan problem yang dihadapinya, selanjutnya tugas guru adalah membantu mengklarifikasi ungkapan perasaan mereka tersebut. Untuk kepentingan ini, guru perlu menguasai dua jenis keterampilan, yaitu merefleksikan dan mengajukan pertanyaan inventori. Pertanyaan inventori adalah pertanyaan yang menyebabkan orang melacak pikiran, perasaan, dan perbuatannya sendiri, serta menilai keefektifan dari perbuatan tersebut. Pertanyaan inventori dapat digolongkan menjadi tiga jenis, yaitu pertanyaan yang menuntut peserta didik untuk mengungkapkan perasaan dan pikirannya, pertanyaan yang menggiring peserta didik untuk mengidentifikasi pola-pola perasaan, pikiran, dan perbuatannya, dan pertanyaan yang

menggiring peserta didik untuk mengidentifikasi konsekuensi/akibat dari perasaan, pikiran, dan perbuatannya.

Agar dapat merefleksikan ungkapan perasaan peserta didik secara efektif, guru perlu mengingat hal-hal seperti (1) hindari prasangka terhadap pembicara atau topik yang dibicarakan; (2) perhatikan dengan cermat semua pesan verbal maupun nonverbal dari pembicara; (3) lihat, dengarkan, dan rekam dalam hati, kata-kata/perilaku khas yang diperlihatkan pembicara; (4) bedakan/simpulkan kata-kata/pesan yang bersifat emosional; (5) beri tanggapan dengan cara memprese kata-kata yang diucapkan, menggambarkan perilaku khusus yang diperlihatkan, dan tanggapan mengenai kedua hal tersebut; (6) jaga nada suara, jangan sampai berteriak, menghakimi, atau seperti memusuhi; dan (7) meminta klarifikasi terhadap pertanyaan atau pernyataan yang disampaikan.

### **3) Mendorong Peserta Didik untuk Memilih Perilaku Alternatif**

Untuk keperluan ini, guru harus memiliki kemampuan yaitu (1) mencari/mengembangkan berbagai perilaku alternatif yang sesuai; (2) melatih perilaku alternatif serta merasakan apa yang dihayati peserta didik dengan perilaku tersebut; (3) menerima balikan dari orang lain tentang keefektifan setiap perilaku alternatif; (4) meramalkan konsekuensi jangka pendek dan jangka panjang dari setiap perilaku alternatif; dan (5) memilih perilaku alternatif yang paling sesuai dengan kebutuhan pribadi peserta didik.

Wiranto Arismunandar dalam pidato Apresiasi Guru Besar ITB (2003) mengatakan bahwa, tantangan bagi guru adalah bagaimana dapat menjelaskan materi pembelajaran dengan baik, memberikan yang esensial dengan cara yang menarik, percaya diri, dan membangkitkan motivasi para peserta didiknya. Komunikasi dan interaksi di dalam kelas dan di luar kelas sangat menentukan efektivitas dan mutu pendidikan. Guru yang menjelaskan, peserta didik yang bertanya; berbicara dan mendengarkan yang terjadi silih berganti, semuanya itu merupakan bagian dari pendidikan yang penting serta berlaku dalam kehidupan yang sejahtera. Bertanya pun harus jelas serta menggunakan bahasa yang baik dan benar, supaya diperoleh jawaban yang baik dan benar pula. Mereka yang pandai mendengarkan sangatlah beruntung karena

dapat belajar dan mendapatkan informasi lebih banyak. Peserta didik hendaknya didorong untuk bertanya tentang sesuatu yang belum jelas atau masih memerlukan penjelasan lebih lanjut. Dengan demikian, guru dipacu untuk senantiasa mengikuti perkembangan dan peserta didik memahami semua materi yang dibahas. Dari hal tersebut dapat dilihat bahwa mutu pendidikan sangat tergantung dari partisipasi dan kontribusi dari semua yang terlibat. Hal tersebut sangat menarik karena baik guru maupun peserta didik senang dan merasa perlu datang ke sekolah. Secara tidak langsung guru akan meningkatkan kemampuan berkomunikasi serta dapat membaca pikiran atau gagasan peserta didik (*the unborn ideas*) serta membantu peserta didik mengungkapkan pikiran dan gagasannya tersebut.

Komunikasi yang efektif dalam proses pembelajaran sangat berdampak terhadap keberhasilan pencapaian tujuan. Komunikasi dikatakan efektif apabila terdapat aliran informasi dua arah antara komunikator dan komunikan dan informasi tersebut sama-sama direspons sesuai dengan harapan kedua pelaku komunikasi tersebut. Jika dalam pembelajaran terjadi komunikasi yang efektif antara guru dengan peserta didik, maka dapat dipastikan bahwa pembelajaran tersebut berhasil. Sehubungan dengan hal tersebut, maka para guru atau pendidik di sekolah-sekolah harus memiliki kemampuan komunikasi yang baik. Kemampuan komunikasi yang dimaksud dapat berupa kemampuan memahami dan mendesain informasi, memilih dan menggunakan saluran atau media, serta kemampuan komunikasi antarpribadi dalam proses pembelajaran.

## **G. Melaksanakan Penilaian dan Evaluasi**

### **1. Pentingnya Penilaian dan Evaluasi dalam Pendidikan**

Penilaian dan evaluasi merupakan proses yang sangat penting dalam kegiatan pendidikan formal. Bagi guru evaluasi dapat menentukan efektivitas kinerjanya selama ini; sedangkan bagi pengembangan kurikulum evaluasi dapat memberikan informasi untuk perbaikan kurikulum yang sedang berjalan. Evaluasi sering dianggap sebagai salah satu hal yang menakutkan bagi peserta didik karena memang melalui kegiatan evaluasi dapat ditentukan nasib dalam proses pembelajaran



selanjutnya. Anggapan semacam ini memang harus diluruskan. Evaluasi mestinya dipandang sebagai sesuatu yang wajar, yakni sebagai suatu bagian integral dari suatu proses kegiatan pembelajaran. Dengan demikian, mestinya evaluasi dijadikan kebutuhan oleh peserta didik, sebab dengan evaluasi peserta didik akan tahu tentang keberhasilan pembelajaran yang dilakukannya (Sanjaya, 2011: 242).

Penilaian dan evaluasi sangatlah penting, baik bagi peserta didik, guru, maupun sekolah. Bagi peserta didik, dapat mengetahui sejauh mana telah berhasil mengikuti pelajaran yang diberikan oleh guru, apakah hasilnya memuaskan atau tidak memuaskan. Bagi guru, dapat mengetahui para peserta didik yang sudah dan yang belum menguasai bahan pembelajaran, tepat atau tidaknya materi pembelajaran yang disampaikan, dan metode yang digunakan. Bagi sekolah, dapat mengetahui apakah kondisi belajar yang diciptakan oleh sekolah sudah sesuai dengan harapan atau belum, dan apakah yang dilakukan oleh sekolah sudah memenuhi standar atau belum (Arikunto, 1993: 6).

Pentingnya penilaian dan evaluasi terlihat juga pada kedudukannya dalam proses pendidikan. Penilaian dan evaluasi memiliki kedudukan yang sangat penting dalam pendidikan. Ia menjadi bagian integral dari pendidikan. Setiap ada proses pendidikan pasti ada evaluasi. Kegiatan penilaian dan evaluasi dilakukan sejak peserta didik akan memasuki proses pendidikan, selama proses pendidikan, dan berakhir pada satu tahap proses pendidikan (Dimiyati dan Mudjiono, 2006: 194).

Dari beberapa sumber di atas tampak bahwa betapa pentingnya penilaian dan evaluasi dalam pendidikan. Evaluasi memiliki kegunaan atau manfaat bagi semua pihak yang berkepentingan dalam proses pendidikan, terutama peserta didik, guru, sekolah, dan masyarakat. Evaluasi mempunyai kedudukan yang integratif dengan pendidikan sejak sebelum memasuki proses pendidikan, selama proses pendidikan, dan sesudah satu tahap proses pendidikan. Evaluasi menjadi suatu keniscayaan dan kemutlakan adanya dalam upaya pendidikan.

Mengingat pentingnya penilaian dan evaluasi dalam pendidikan tersebut, maka guru seyogianya memiliki kompetensi dan kinerja yang efektif dan optimal dalam penilaian dan evaluasi.

## 2. Memahami Konsep Pengukuran, Penilaian, dan Evaluasi Pembelajaran

### a. Pengertian Pengukuran, Penilaian, dan Evaluasi Pembelajaran

Ada tiga istilah atau konsep dalam dunia pendidikan atau pembelajaran yang sangat berkaitan erat dan tidak dapat dipisahkan satu dengan yang lainnya, yaitu pengukuran, penilaian, dan evaluasi. Ketiga istilah ini penting dipahami oleh guru karena guru tidak terlepas dari ketiga kegiatan tersebut sebagai bagian integral dari pelaksanaan pendidikan yang menjadi tugasnya. Berikut ini penjelasan ketiga istilah tersebut yang didasarkan pendapat beberapa ahli.

#### 1) Pengukuran (*Measurement*)

Pengukuran (*measurement*) pada umumnya berkenaan dengan masalah kuantitatif untuk mendapatkan informasi yang diukur. Oleh sebab itu, dalam proses pengukuran diperlukan alat bantu tertentu. Misalnya, untuk mengukur kemampuan atau prestasi seseorang dalam memahami bahan pelajaran diperlukan tes prestasi belajar; untuk mengukur IQ, digunakan tes IQ; untuk mengukur berat badan digunakan alat timbangan, dan sebagainya. Pengukuran adalah proses pengumpulan data yang diperlukan dalam rangka memberikan *judgment*, yakni berupa keputusan terhadap sesuatu (Sanjaya, 2011: 242).

Pengukuran adalah pemberian angka kepada suatu atribut atau karakteristik tertentu yang dimiliki oleh orang, hal, atau objek tertentu menurut aturan atau formulasi yang jelas (Zainul dan Nasution, 2001).

Mengukur adalah membandingkan sesuatu dengan satu ukuran. Pengukuran bersifat kuantitatif (Arikunto, 2004).

Pengukuran (*measurement*) adalah suatu proses pengumpulan data melalui pengamatan empiris untuk mengumpulkan informasi yang relevan dengan tujuan yang telah ditentukan (Cangelosi, 1995).

Pengukuran adalah kegiatan membandingkan hasil pengamatan dengan suatu kriteria atau ukuran (Permendikbud, 2013).

Berdasarkan beberapa pengertian di atas dapat dikemukakan bahwa pengukuran dalam pembelajaran adalah proses pemberian angka terhadap proses dan hasil pembelajaran berdasarkan ukuran, aturan, atau formulasi tertentu yang jelas dan sesuai dengan tujuan yang telah

ditentukan dalam rangka memberikan *judgment*, yakni berupa keputusan terhadap proses dan hasil pembelajaran.

## 2) Penilaian (*Assessment*)

Penilaian (*assessment*) pada dasarnya adalah bagian dari evaluasi yang lebih luas dari sekadar pengukuran yang meliputi kegiatan interpretasi dan representasi data pengukuran. *Assessment is broader in scope than measurement in that it involves the interpretation and representation of measurement data* (Print, 1993 dalam Sanjaya, 2011: 242).

Penilaian adalah proses mengumpulkan informasi/bukti melalui pengukuran, menafsirkan, mendeskripsikan, dan menginterpretasi bukti-bukti hasil pengukuran (Permendikbud, 2013).

Penilaian adalah suatu proses untuk mengambil keputusan dengan menggunakan informasi yang diperoleh melalui pengukuran (Siregar dan Nara, 2010: 141).

Penilaian merupakan langkah lanjutan setelah dilakukan pengukuran. Informasi yang diperoleh dari hasil pengukuran selanjutnya dideskripsikan dan ditafsirkan. Penilaian adalah kegiatan menafsirkan atau mendeskripsikan hasil pengukuran. Selanjutnya, penilaian adalah keputusan tentang nilai. Oleh karena itu, langkah selanjutnya setelah melaksanakan pengukuran adalah penilaian.

Berdasarkan beberapa pengertian di atas maka penilaian pembelajaran adalah proses menginterpretasikan data hasil pengukuran terhadap proses dan hasil pembelajaran yang berupa skor dengan mengubahnya menjadi nilai berdasarkan prosedur tertentu yang digunakan untuk mengambil keputusan.

## 3) Evaluasi

Guba dan Lincoln (Hamid Hasan, 1988) dalam Sanjaya (2011: 241) mendefinisikan evaluasi sebagai suatu proses memberikan pertimbangan mengenai nilai dan arti sesuatu yang dipertimbangkan (*evaluation*). Sesuatu yang dipertimbangkan itu bisa berupa orang, benda, kegiatan, keadaan, atau sesuatu kesatuan tertentu.

Berdasarkan konsep di atas, Sanjaya (2011: 241) menjelaskan ada dua hal yang menjadi karakteristik evaluasi. *Pertama*, evaluasi merupakan suatu proses. Artinya, dalam suatu pelaksanaan evaluasi mestinya terdiri

dari berbagai macam tindakan yang harus dilakukan. Dengan demikian, evaluasi bukanlah hasil atau produk, akan tetapi rangkaian kegiatan. Untuk apa tindakan itu dilakukan? Tindakan dilakukan untuk memberi makna atau nilai sesuatu yang dievaluasi. Dengan kata lain, evaluasi dilakukan untuk menentukan *judgment* terhadap sesuatu. *Evaluation is concerned with making judgment about thing* (Print, 1993). *Kedua*, evaluasi berhubungan dengan pemberian nilai atau arti. Artinya, berdasarkan hasil pertimbangan evaluasi apakah sesuatu itu mempunyai nilai atau tidak. Dengan kata lain, evaluasi dapat menunjukkan kualitas yang dinilai.

Evaluasi adalah proses mengambil keputusan berdasarkan hasil-hasil penilaian (Permendikbud, 2013). Evaluasi pembelajaran adalah suatu proses berkelanjutan tentang pengumpulan dan penafsiran informasi untuk menilai (*assess*) keputusan-keputusan yang dibuat dalam merancang suatu sistem pembelajaran (Hamalik, 2005: 210).

Evaluasi pembelajaran adalah proses untuk menentukan nilai pembelajaran yang dilaksanakan dengan melalui kegiatan penilaian dan atau pengukuran pembelajaran (Dimiyati dan Mudjiono, 2006: 192).

Berdasarkan beberapa pendapat di atas dapat dinyatakan bahwa evaluasi pembelajaran adalah suatu proses menentukan nilai atau memberikan pertimbangan mengenai nilai dan arti proses dan hasil pembelajaran, yang dilaksanakan melalui kegiatan penilaian dan atau pengukuran pembelajaran.

Agar lebih jelas, kegiatan pengukuran, penilaian, dan evaluasi dapat dicontohkan sebagaimana dikemukakan oleh Sanjaya (2011: 242) berikut ini. Misalnya, seorang guru hendak mengevaluasi tentang keberhasilan peserta didik dalam menyerap informasi yang diberikannya selama satu semester. Pertama kali ia kumpulkan data tentang kemampuan peserta didik di dalam kelas melalui tes prestasi hasil belajar, melalui refleksi pembuatan tugas, dan sebagainya (*pengukuran/measurement*). Dari pengumpulan data diperoleh hasil sebagai berikut.

No.	Nama	Skor Hasil Tes	Hasil Tugas
1.	Antono	60	65
2.	Agustinus	80	75
3.	Rodatun	75	75
4.	Anwar Sadat	80	80
5.	Benazir	95	90
6.	Gandhi	70	70

Data di atas belum memiliki arti apa-apa. Data tersebut baru akan memiliki arti manakala telah dilakukan interpretasi (penilaian/*assessment*). Misalnya rata-rata skor tes adalah 76,67 sedangkan rata-rata tugas adalah 75,83 dan rata-rata gabungan skor tes dan tugas adalah 76,25. Dengan demikian, data dapat diinterpretasikan bahwa Antoyo dan Rodatun berada di bawah rata-rata kelas dan yang lainnya ada di atas rata-rata. Setelah kita lakukan interpretasi, selanjutnya kita lakukan *judgment* (evaluasi), misalnya bagaimana keberhasilan peserta didik dalam belajar? Siapa saja yang harus melakukan remedial dan lain sebagainya.

Uraian di atas menunjukkan bahwa pengukuran, penilaian dan evaluasi merupakan kegiatan yang bersifat inheren dan hierarki, yakni ketiga kegiatan tersebut dalam kaitannya dengan proses pembelajaran tidak dapat dipisahkan satu dengan yang lain dan dalam pelaksanaannya harus dilaksanakan secara berurutan.

Pembelajaran merupakan suatu sistem yang terdiri atas berbagai komponen yang saling berinteraksi dalam usaha mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Setiap proses pembelajaran berlangsung, penting bagi seorang guru maupun peserta didik untuk mengetahui tercapai tidaknya tujuan tersebut. Hal ini hanya dapat diketahui jika guru melakukan evaluasi, baik evaluasi terhadap proses maupun hasil pembelajaran.

Evaluasi memiliki arti lebih luas daripada penilaian. Dengan kata lain, di dalam evaluasi tercakup di dalamnya penilaian. Siapapun yang melakukan tugas mengajar, perlu mengetahui akibat dari pekerjaannya. Pendidik harus mengetahui sejauhmana peserta didik telah menyerap dan menguasai materi yang telah diajarkan. Sebaliknya, peserta didik juga membutuhkan informasi tentang hasil pekerjaannya. Hal ini hanya dapat diketahui jika seorang pendidik (guru) melakukan evaluasi. Sebelum melakukan evaluasi, maka guru harus melakukan penilaian yang didahului dengan pengukuran. Pengukuran pembelajaran adalah cara pengumpulan informasi yang hasilnya dapat dinyatakan dalam bentuk angka yang disebut skor. Penilaian pembelajaran adalah cara menginterpretasikan skor yang diperoleh dari pengukuran dengan mengubahnya menjadi nilai dengan prosedur tertentu dan menggunakannya untuk mengambil keputusan. Sebenarnya penilaian pembelajaran sudah mencakup pengukuran hasil pembelajaran,

sehingga instrumen atau alat pengukuran sering disebut sebagai instrumen atau alat penilaian.

Ada sebagian ahli pendidikan menyamakan arti evaluasi dengan penilaian, tetapi sesungguhnya evaluasi memiliki arti yang lebih luas, yaitu penggunaan hasil penilaian untuk mengambil keputusan, seperti untuk menentukan kelulusan, penempatan, penjurusan, dan perbaikan program. Evaluasi pembelajaran merupakan serangkaian kegiatan untuk memperoleh, menganalisis, dan menafsirkan data tentang proses dan hasil pembelajaran yang dilakukan secara sistematis dan berkesinambungan, sehingga menjadi informasi yang bermakna dalam pengambilan keputusan. Jadi, evaluasi mencakup penilaian sekaligus pengukuran.

## **b. Dimensi Evaluasi Pembelajaran**

Konsep evaluasi pembelajaran meliputi dua dimensi evaluasi, yakni evaluasi (proses) pembelajaran dan evaluasi hasil belajar/pembelajaran. Kedua dimensi evaluasi pembelajaran tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut.

### **1) Evaluasi (Proses) Pembelajaran**

Evaluasi proses pembelajaran merupakan bagian dari sistem evaluasi pembelajaran yang perlu dilakukan oleh guru untuk menentukan kualitas pembelajaran. Kegiatan ini sering disebut juga sebagai refleksi proses pembelajaran karena melalui kegiatan ini guru akan menemukan kelebihan dan kekurangan dari proses pembelajaran yang telah dilakukannya.

Evaluasi (proses) pembelajaran merupakan suatu proses untuk menentukan jasa, nilai atau manfaat kegiatan pembelajaran melalui kegiatan penilaian dan/atau pengukuran. Evaluasi pembelajaran mencakup pembuatan pertimbangan tentang jasa, nilai atau manfaat program, hasil, dan proses pembelajaran (Dimiyati dan Mudjiono, 2006: 221).

Evaluasi pembelajaran atau evaluasi proses mencakup usaha-usaha yang terarah, terencana, dan sistematis, untuk meneliti proses pembelajaran yang telah menghasilkan suatu produk, baik terhadap fase perencanaan maupun terhadap fase pelaksanaan. Evaluasi

proses dan evaluasi produk bersifat komplementer. Evaluasi produk memungkinkan untuk menemukan kelemahan-kelemahan itu, tetapi belum dapat mengungkapkan sebab-sebab dari kelemahan itu. Namun, perlu diketahui sebab-sebabnya apabila akan diadakan revisi konstruktif terhadap proses pembelajaran, baik yang menyangkut kekurangan pada pihak pengelola (guru) maupun yang menyangkut partisipasi peserta didik dalam proses pembelajaran. Evaluasi proses mencakup tinjauan kritis terhadap tujuan-tujuan instruksional, terhadap perencanaan proses pembelajaran, terhadap pengelolaan proses pembelajaran, di dalam kelas dan tinjauan kritis terhadap penyelenggaraan evaluasi produk (Siregar dan Nara, 2010: 160).

Dalam Permen No. 41 Tahun 2007 tentang Standar Proses dinyatakan bahwa evaluasi proses pembelajaran dilakukan untuk menentukan kualitas pembelajaran secara keseluruhan, mencakup tahap perencanaan proses pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, dan penilaian hasil pembelajaran. Evaluasi proses pembelajaran diselenggarakan dengan cara (1) membandingkan proses pembelajaran yang dilaksanakan guru dengan standar proses dan (2) mengidentifikasi kinerja guru dalam proses pembelajaran sesuai dengan kompetensi guru.

Berdasarkan beberapa konsep di atas, setidaknya ada tiga hal yang menjadi karakteristik evaluasi pembelajaran, yakni sebagai berikut.

- a) Evaluasi pembelajaran merupakan proses atau usaha yang sengaja direncanakan secara terarah dan sistematis sehingga rangkaian kegiatannya tidak asal-asalan, tetapi hasil pemikiran yang matang.
- b) Evaluasi pembelajaran berkenaan dengan pemberian pertimbangan mengenai nilai, arti, dan manfaat proses pembelajaran sehingga diketahui efektivitas dan kualitas suatu proses pembelajaran.
- c) Evaluasi pembelajaran mencakup pengukuran dan/atau penilaian terhadap perencanaan pembelajaran, pelaksanaan/pengelolaan pembelajaran, dan penyelenggaraan evaluasi hasil belajar untuk menentukan efektivitas dan kualitas pembelajaran secara keseluruhan.
- d) Evaluasi proses pembelajaran dilakukan untuk menentukan kualitas pembelajaran secara keseluruhan, mencakup tahap perencanaan proses pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, dan penilaian hasil pembelajaran.

- e) Evaluasi proses pembelajaran diselenggarakan dengan cara (1) membandingkan proses pembelajaran yang dilaksanakan guru dengan standar proses dan (2) mengidentifikasi kinerja guru dalam proses pembelajaran sesuai dengan kompetensi guru.

Di samping evaluasi pembelajaran, ada juga penilaian atau evaluasi proses belajar yang dilaksanakan oleh guru pada saat proses pembelajaran berlangsung. Evaluasi proses belajar adalah proses pemberian nilai atau memberikan pertimbangan mengenai nilai dan arti kepada proses atau kegiatan belajar peserta didik pada saat pembelajaran yang diselenggarakan oleh guru berlangsung, berdasarkan kriteria tertentu. Hal ini menunjukkan bahwa yang menjadi objek evaluasi proses belajar adalah proses atau kegiatan belajar peserta didik. Proses belajar peserta didik adalah kegiatan-kegiatan yang dilakukan oleh peserta didik sesuai dengan langkah-langkah kegiatan belajar yang dirancang oleh guru dalam mencapai tujuan yang telah ditetapkan.

Evaluasi proses belajar ini sering kali diabaikan, setidaknya tidak mendapat porsi yang seimbang dengan penilaian terhadap hasil belajar. Padahal, pendidikan tidak berorientasi kepada hasil semata, tetapi juga kepada proses. Terlebih-lebih saat ini sedang digalakkan sistem pembelajaran yang menekankan kepada keterampilan proses, di mana kegiatan peserta didik di dalam mencari dan mengolah informasi materi pelajaran mendapat porsi yang sangat tinggi (*student centre*). Hal ini sebagaimana ditekankan dalam pembelajaran Kurikulum 2013 yang menggunakan pendekatan ilmiah (*scientific approach*) yang meliputi kegiatan mengamati, menanya, mencoba, mengolah, menyimpulkan, menyajikan, mengomunikasikan, dan mencipta.

Tujuan penilaian atau evaluasi proses belajar dalam pembelajaran lebih ditekankan kepada perbaikan dan pengoptimalan kegiatan belajar peserta didik, terutama berkaitan dengan efisiensi, efektivitas, dan produktivitas kegiatan tersebut dalam mencapai tujuan pembelajaran. Teknik dan instrumen yang sering digunakan untuk menilai proses belajar ini adalah teknik observasi.

## 2) Evaluasi Hasil Belajar

Penilaian atau evaluasi hasil belajar adalah segala macam prosedur yang digunakan untuk mendapatkan informasi mengenai unjuk kerja peserta



didik (*performance*) atau seberapa jauh peserta didik dapat mencapai tujuan-tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan (Siregar dan Nara, 2010: 144).

Sudjana (2005) mengatakan bahwa penilaian atau evaluasi hasil belajar adalah proses pemberian nilai terhadap hasil-hasil belajar yang dicapai peserta didik dengan kriteria tertentu. Hal ini mengisyaratkan bahwa objek yang dinilainya adalah hasil belajar peserta didik.

Evaluasi hasil belajar menekankan pada informasi tentang sejauh mana hasil evaluasi yang dicapai oleh peserta didik sesuai dengan tujuan yang telah ditetapkan. Dengan demikian, evaluasi hasil belajar akan menetapkan baik buruknya *hasil* dari kegiatan pembelajaran.

Hasil belajar peserta didik pada hakikatnya merupakan perubahan tingkah laku setelah melalui proses pembelajaran. Tingkah laku sebagai hasil belajar dalam pengertian luas mencakup bidang kognitif, afektif dan psikomotorik (dalam Kurikulum 2013 mencakup bidang sikap, pengetahuan, dan keterampilan). Penilaian dan pengukuran hasil belajar dilakukan dengan menggunakan tes hasil belajar, terutama hasil belajar kognitif berkenaan dengan penguasaan bahan pembelajaran sesuai dengan tujuan pendidikan dan pembelajaran.

Hasil belajar merupakan hal yang dapat dipandang dari dua sisi yaitu sisi peserta didik dan dari sisi guru. Dari sisi peserta didik, hasil belajar merupakan tingkat perkembangan mental yang lebih baik bila dibandingkan pada saat sebelum belajar. Tingkat perkembangan mental tersebut terwujud pada jenis-jenis ranah kognitif, afektif, dan psikomotor. Sedangkan dari sisi guru, hasil belajar merupakan saat terselesaikannya bahan pelajaran. Hasil juga bisa diartikan adalah bila seseorang telah belajar akan terjadi perubahan tingkah laku pada orang tersebut, misalnya dari tidak tahu menjadi tahu, dan dari tidak mengerti menjadi mengerti.

Hasil belajar merupakan suatu puncak proses belajar. Hasil belajar tersebut terjadi terutama berkat evaluasi guru. Hasil belajar dapat berupa dampak pembelajaran dan dampak pengiring. Kedua dampak tersebut bermanfaat bagi guru dan peserta didik.

Menurut Woodworth (dalam Ismihyani 2000), hasil belajar merupakan perubahan tingkah laku sebagai akibat dari proses belajar. Woodworth juga mengatakan bahwa hasil belajar adalah kemampuan

aktual yang diukur secara langsung. Hasil pengukuran belajar inilah akhirnya akan mengetahui seberapa jauh tujuan pendidikan dan pembelajaran yang telah dicapai.

### **3. Menerapkan Prinsip-prinsip dan Persyaratan Penilaian dan Evaluasi Pembelajaran**

#### **a. Prinsip-prinsip Evaluasi**

Pelaksanaan penilaian dan evaluasi pembelajaran, dalam hal ini evaluasi hasil belajar, harus mempertimbangkan prinsip-prinsip sebagai berikut.

- 1) Memandang penilaian dan kegiatan pembelajaran secara terpadu.
- 2) Mengembangkan strategi yang mendorong dan memperkuat penilaian sebagai cermin diri.
- 3) Melakukan berbagai strategi penilaian di dalam program pembelajaran untuk menyediakan berbagai jenis informasi tentang hasil belajar peserta didik.
- 4) Mempertimbangkan berbagai kebutuhan khusus peserta didik.
- 5) Mengembangkan dan menyediakan sistem pencatatan yang bervariasi dalam pengamatan kegiatan belajar peserta didik.
- 6) Menggunakan cara dan alat penilaian yang bervariasi. Penilaian dapat dilakukan dengan cara tertulis, lisan, produk portofolio, unjuk kerja, proyek, dan pengamatan tingkah laku.
- 7) Melakukan penilaian secara berkesinambungan untuk memantau proses, kemajuan, dan perbaikan hasil, dalam bentuk: ulangan harian, ulangan tengah semester, ulangan akhir semester, dan ulangan kenaikan kelas.
- 8) Penilaian kompetensi pada uji kompetensi melibatkan pihak sekolah dan Institusi Pasangan/Asosiasi Profesi, dan pihak lain terutama DU/DI. Idealnya, lembaga yang menyelenggarakan uji kompetensi ini independen; yakni lembaga yang tidak dapat diintervensi oleh unsur atau lembaga lain.
- 9) Agar penilaian objektif, pendidik harus berupaya secara optimal untuk (1) memanfaatkan berbagai bukti hasil kerja peserta didik dari sejumlah penilaian, (2) membuat keputusan yang adil tentang penguasaan kompetensi peserta didik dengan mempertimbangkan hasil kerja (karya).

Selain memperhatikan prinsip-prinsip di atas, dalam merencanakan dan melaksanakan evaluasi hasil belajar, guru perlu mengacu pada sejumlah prinsip penilaian sebagaimana dinyatakan dalam Standar Penilaian bahwa penilaian hasil belajar peserta didik pada jenjang pendidikan dasar dan menengah didasarkan pada prinsip-prinsip sebagai berikut.

- 1) **Sahih**, yakni penilaian didasarkan pada data yang mencerminkan kemampuan yang diukur. Oleh karena itu, instrumen yang digunakan perlu disusun melalui prosedur sebagaimana dijelaskan dalam panduan agar memiliki bukti kesahihan dan keandalan.
- 2) **Objektif**, yakni penilaian didasarkan pada prosedur dan kriteria yang jelas, tidak dipengaruhi subjektivitas penilai. Oleh karena itu, pendidik menggunakan rubrik atau pedoman dalam memberikan skor terhadap jawaban peserta didik atas butir soal uraian dan tes praktik atau kinerja sehingga dapat meminimalkan subjektivitas pendidik.
- 3) **Adil**, yakni penilaian tidak menguntungkan atau merugikan peserta didik karena berkebutuhan khusus serta perbedaan latar belakang agama, suku, budaya, adat istiadat, status sosial ekonomi, dan gender. Faktor-faktor tersebut tidak relevan di dalam penilaian, oleh karena itu perlu dihindari agar tidak berpengaruh terhadap hasil penilaian.
- 4) **Terpadu**, yakni penilaian oleh pendidik merupakan salah satu komponen kegiatan pembelajaran. Dalam hal ini hasil penilaian benar-benar dijadikan dasar untuk memperbaiki proses pembelajaran yang diselenggarakan oleh peserta didik. Jika hasil penilaian menunjukkan banyak peserta didik yang gagal, sedangkan instrumen yang digunakan sudah memenuhi persyaratan secara kualitatif, berarti proses pembelajaran kurang baik. Dalam hal demikian, pendidik harus memperbaiki rencana dan/atau pelaksanaan pembelajarannya.
- 5) **Terbuka**, yakni prosedur penilaian, kriteria penilaian, dan dasar pengambilan keputusan dapat diketahui oleh pihak yang berkepentingan. Oleh karena itu, pendidik menginformasikan prosedur dan kriteria penilaian kepada peserta didik. Selain itu, pihak yang berkepentingan dapat mengakses prosedur dan kriteria penilaian serta dasar penilaian yang digunakan.

- 6) **Menyeluruh dan berkesinambungan**, yakni penilaian mencakup semua aspek kompetensi dengan menggunakan berbagai teknik penilaian yang sesuai, untuk memantau perkembangan kemampuan peserta didik. Oleh karena itu, penilaian bukan semata-mata untuk menilai prestasi peserta didik melainkan harus mencakup semua aspek hasil belajar untuk tujuan pembimbingan dan pembinaan.
- 7) **Sistematis**, yakni penilaian dilakukan secara berencana dan bertahap dengan mengikuti langkah-langkah baku. Oleh karena itu, penilaian dirancang dan dilakukan dengan mengikuti prosedur dan prinsip-prinsip yang ditetapkan. Dalam penilaian kelas, misalnya, guru mata pelajaran pendidikan kewarganegaraan menyiapkan rencana penilaian bersamaan dengan menyusun silabus dan RPP.
- 8) **Beracuan kriteria**, yakni penilaian didasarkan pada ukuran pencapaian kompetensi yang ditetapkan. Oleh karena itu, instrumen penilaian disusun dengan merujuk pada kompetensi (SKL, SK, dan KD). Selain itu, pengambilan keputusan didasarkan pada kriteria pencapaian yang telah ditetapkan.
- 9) **Akuntabel**, yakni penilaian dapat dipertanggungjawabkan, baik dari segi teknik, prosedur, maupun hasilnya. Oleh karena itu, penilaian dilakukan dengan mengikuti prinsip-prinsip keilmuan dalam penilaian dan keputusan yang diambil memiliki dasar yang objektif.

Prinsip-prinsip evaluasi dalam pembelajaran sangat diperlukan sebagai panduan dalam prosedur pengembangan evaluasi, karena jangkauan sumbangan penilaian dalam usaha perbaikan pembelajaran sebagian ditentukan oleh prinsip-prinsip yang mendasari pengembangan dan pemakaiannya. Berkaitan dengan prinsip-prinsip evaluasi tersebut, Gronlund (1985) mengemukakan enam prinsip penilaian atau evaluasi hasil belajar sebagai berikut.

- 1) Mengukur hasil-hasil belajar yang telah ditentukan dengan jelas dan sesuai dengan tujuan pembelajaran,
- 2) Mengukur sampel yang representatif dari hasil belajar dan bahan-bahan yang tercakup dalam pembelajaran,
- 3) Mencakup jenis-jenis pertanyaan/soal yang paling sesuai untuk mengukur hasil belajar yang diinginkan,

- 4) Direncanakan sedemikian rupa agar hasilnya sesuai dengan yang akan digunakan secara khusus,
- 5) Dibuat dengan reliabilitas yang sebesar-besarnya dan harus ditafsirkan secara hati-hati,
- 6) Dipakai untuk memperbaiki hasil belajar.

Sejalan dengan pendapat di atas, Sujana (1990) mengemukakan bahwa penilaian atau evaluasi hasil belajar hendaknya sebagai berikut.

- 1) Dirancang sedemikian rupa sehingga jelas kemampuan yang harus dinilai, materi penilaian, alat penilaian dan interpretasi hasil penilaian,
- 2) Menjadi bagian yang integral dari proses pembelajaran,
- 3) Agar hasilnya objektif, penilaian harus menggunakan berbagai alat penilaian dan sifatnya komprehensif,
- 4) Diikuti dengan tindak lanjutnya.

Menurut Arifin (2009), untuk memperoleh hasil evaluasi yang lebih baik, maka pelaksanaan evaluasi hendaknya memperhatikan prinsip-prinsip, yaitu kontinuitas, komprehensif, objektivitas, kooperatif, dan praktis. Di samping itu, evaluasi juga harus memperhatikan prinsip keterpaduan, prinsip berorientasi kepada kecakapan hidup, prinsip belajar aktif, prinsip kontinuitas, prinsip koherensi, prinsip keseluruhan, prinsip pedagogis, prinsip diskriminalitas, dan prinsip akuntabilitas.

Agar memperoleh hasil evaluasi yang baik, pelaksanaan kegiatan evaluasi menurut Sutikno (2004: 129) hendaknya bertitik tolak dari prinsip-prinsip evaluasi berikut ini.

### **1) Kontinuitas**

Evaluasi harus dilakukan secara terus-menerus (*kontinyu*). Hasil penilaian yang diperoleh pada suatu waktu harus senantiasa dihubungkan dengan hasil-hasil dalam waktu sebelumnya sehingga, dapat diperoleh gambaran yang jelas dan berarti tentang perkembangan anak didik.

### **2) Keseluruhan**

Saat mengevaluasi suatu objek, kita mengambil seluruh objek itu sebagai bahan evaluasi. Misalnya, jika objek evaluasi itu anak, maka yang

dievaluasi adalah seluruh kepribadian anak itu, baik yang menyangkut aspek kognitif, afektif, maupun psikomotorik.

### **3) Objektivitas**

Dalam mengevaluasi, kita harus berbuat seobjektif mungkin. Dengan kata lain, evaluasi itu harus didasarkan pada kenyataan yang sebenarnya.

### **4) Kooperatif**

Dalam prinsip ini, terkandung maksud bahwa setiap kegiatan evaluasi hendaknya dilakukan bersama-sama oleh semua guru yang bersangkutan.

## **b. Persyaratan Evaluasi Pembelajaran**

Evaluasi, penilaian, atau tes yang akan dilaksanakan oleh guru harus memenuhi persyaratan atau kriteria, yaitu (1) validitas, (2) reliabilitas, (3) objektivitas, (4) praktikabilitas, dan (5) ekonomis (Arikunto, 1993: 56)

### **1) Validitas**

Penilaian atau evaluasi yang dilaksanakan oleh guru harus valid, yakni benar-benar tepat dapat mengukur apa yang hendak diukur. Misalnya, untuk mengukur besarnya partisipasi peserta didik dalam proses pembelajaran, bukan diukur melalui nilai yang diperoleh pada waktu ulangan, melainkan dilihat melalui kehadiran, terpusatnya perhatian peserta didik pada pelajaran, dan ketepatan menjawab pertanyaan-pertanyaan yang diajukan oleh guru dalam arti relevan pada permasalahannya. Nilai yang diperoleh pada waktu ulangan bukan menggambarkan partisipasi, melainkan menggambarkan prestasi belajar.

Contoh lain, sebuah tes inteligensi validitasnya dapat diperkirakan dengan kriteria lain, yakni dengan ukuran yang diprakirakan oleh guru. Misalnya seorang guru telah lama bergaul dengan peserta didik tertentu. Dia dapat melihat kapasitas peserta didik itu berada di bawah pengawasannya. Apabila antara hasil tes dengan pendapat guru tak seberapa berbeda (korelasinya tinggi), maka dapat dinyatakan bahwa tes itu mempunyai validitas yang tinggi.

Kriteria lain yang dapat digunakan untuk mengukur validitas tes itu ialah membandingkannya dengan hasil yang telah diperoleh oleh seorang ahli lain. Jadi, validitas suatu tes menunjukkan ukuran/tingkat di mana tes itu dapat dipergunakan untuk mengukur suatu tujuan objek tertentu.

Dimiyati dan Mudjiono (2006: 194) menggantikan kata *validitas* (*validity*) dengan kata *kesahihan* yang diartikan sebagai ketepatan evaluasi mengevaluasi apa yang seharusnya dievaluasi. Kesahihan diterjemahkan pula sebagai *kelayakan interpretasi terhadap hasil* dari suatu instrumen evaluasi atau tes, dan tidak terhadap instrumen itu sendiri (Gronlund, 1985: 57). Kesahihan lebih menekankan pada hasil/perolehan evaluasi, bukan pada kegiatan evaluasinya. Dengan kata lain, kesahihan diperuntukkan menjawab pertanyaan “apakah hasil evaluasi itu sah?”.

Untuk memperoleh hasil evaluasi yang sah atau valid, dibutuhkan instrumen yang memiliki/memenuhi syarat-syarat kesahihan /kevalidan suatu instrumen evaluasi. Kesahihan instrumen evaluasi diperoleh melalui hasil pemikiran dan dari hasil pengalaman. Dari dua cara tersebut, diperoleh empat macam kesahihan yang terdiri dari: (1) kesahihan isi (*content validation*), (2) kesahihan konstruksi (*construction validity*), (3) kesahihan ada sekarang (*concurrent validity*), dan (4) kesahihan prediksi (*prediction validity*).

Faktor-faktor yang memengaruhi kesahihan/kevalidan hasil evaluasi meliputi:

- a) Faktor instrumen evaluasi itu sendiri. Hal-hal yang barangkali menyebabkan atau memengaruhi kesahihan hasil evaluasi yang ada dalam instrumen evaluasi, di antaranya ketidakjelasan petunjuk, tingkat kesulitan kosa kata dan struktur kalimat instrument evaluasi. Ketidaklayakan tingkat kesulitan item evaluasi, susunan item evaluasi yang kurang baik, item evaluasi yang terlalu pendek, dan dapat dikenalnya pola jawaban instrumen evaluasi.
- b) Faktor-faktor administrasi evaluasi dan penskoran, juga merupakan faktor-faktor yang mempunyai suatu pengaruh yang mengganggu kesahihan interpretasi hasil evaluasi. Dalam kasus instrumen evaluasi guru, faktor-faktor tersebut di antaranya berupa waktu yang tidak cukup untuk menyelesaikan evaluasi, bantuan secara

tak wajar kepada individu peserta didik yang meminta pertolongan, mencontek saat ujian, dan penskoran jawaban esai yang tidak dapat diperoleh karena cenderung ke arah kesahihan yang rendah. Dalam hal evaluasi yang diterbitkan oleh lembaga tertentu, faktor-faktor tersebut di antaranya adalah kesalahan dalam mengikuti petunjuk dan batasan waktu, memberikan bantuan yang tidak sah kepada peserta didik, dan kesalahan-kesalahan dalam penskoran. Sedangkan untuk semua instrumen evaluasi (baik yang dibuat oleh guru maupun bukan), kondisi fisik dan psikis yang tidak menguntungkan pada saat evaluasi juga mempunyai pengaruh negatif.

- c) Faktor-faktor dalam respons-respons peserta didik merupakan faktor-faktor yang lebih banyak memengaruhi kesahihan daripada faktor yang ada dalam instrumen evaluasi atau pengadministrasiannya. Faktor-faktor dalam respons-respons peserta didik di antaranya adalah kecenderungan untuk merespons secara cepat daripada secara tepat, kecenderungan merespons secara coba-coba, dan penggunaan gaya tertentu dalam merespons item evaluasi esai (Gronlund, 1986: 79-81 dalam Dimiyati dan Mudjiono, 2006: 195).

## 2) Reliabilitas

Evaluasi, penilaian, atau tes yang dilaksanakan oleh guru harus reliabel. Artinya, hasil-hasil tes yang dilaksanakan oleh guru tersebut menunjukkan ketetapan. Dengan perkataan lain, jika kepada para peserta didik diberikan tes yang sama pada waktu yang berlainan maka setiap peserta didik akan tetap berada dalam urutan (*ranking*) yang sama dalam kelompoknya (Arikunto, 1993: 58).

Reliabilitas suatu tes biasanya dinyatakan dengan koefisien korelasi. Suatu alat evaluasi reliabilitasnya tinggi apabila menunjukkan koefisien korelasi 1.00, sedangkan tes yang reliabilitasnya rendah mempunyai koefisien korelasi 0.00.

Untuk mengetahui besar kecilnya reliabilitas suatu tes dapat ditempuh berbagai cara, yakni dengan cara mengulangi kembali tes itu (*test-retest*), atau dengan cara *comparable forms* atau *split halves method*.



Dimiyati dan Mudjiono (2006: 198) menggunakan istilah reliabilitas dengan keterandalan. Dijelaskannya bahwa keterandalan evaluasi berhubungan dengan masalah kepercayaan, yakni tingkat kepercayaan bahwa suatu instrumen evaluasi mampu memberikan hasil yang tepat. Keterandalan menunjuk kepada konsistensi (keajegan) pengukuran yakni bagaimanakah keajegan skor tes atau hasil evaluasi lain yang berasal dari pengukuran yang satu ke pengukuran yang lain. Dengan kata lain, keterandalan berarti sebagai tingkat kepercayaan keajegan hasil evaluasi yang diperoleh dari suatu instrumen evaluasi.

Keterandalan berhubungan erat dengan kesahihan, karena keterandalan menyediakan keajegan yang memungkinkan terjadinya kesahihan (Arikunto, 1990: 81; Gronlund, 1985: 87). Kemungkinan terjadinya kesahihan karena adanya keajegan, tidak selalu menjamin bahwa hasil evaluasi sah (*valid*). Dan sebaliknya keterandalan tidak dijamin ada pada hasil evaluasi yang memenuhi syarat kesahihan. Keterandalan dipengaruhi oleh sejumlah faktor, yakni hal yang berhubungan dengan tes itu sendiri, hal yang berhubungan dengan tercoba (*testee*), dan hal yang berhubungan dengan penyelenggaraan tes (Arikunto, 1990: 82-84).

Gronlund dalam Dimiyati dan Mudjiono (2006:157) mengemukakan adanya 4 (empat) faktor yang memengaruhi keterandalan atau reliabilitas, yakni: panjang tes (banyak sedikitnya item tes), sebaran skor, tingkat kesulitan tes, dan objektivitas. Keempat faktor tersebut dijelaskan sebagai berikut.

- a) *Panjang tes (length of test)*. Panjang tes berhubungan dengan banyaknya butir tes, pada umumnya lebih banyak butir tes lebih tinggi keterandalan evaluasi. Hal ini terjadi karena makin banyak soal tes makin banyak sampel yang diukur, proporsi jawaban benar makin banyak, dengan demikian faktor tebakan (*guessing*) makin rendah. Karena pengertian tes dilakukan dengan tidak banyak menebak, maka keterandalan hasil evaluasi semakin tinggi.
- b) *Sebaran skor (spread of scores)*. Koefisien keterandalan secara langsung dipengaruhi oleh sebaran skor dalam kelompok tercoba. Dengan kata lain, besarnya sebaran skor akan membuat perkiraan keterandalan yang lebih tinggi akan terjadi menjadi kenyataan. Karena koefisien keterandalan yang lebih besar dihasilkan pada saat orang per orang tetap pada posisi yang relatif sama dalam

satu kelompok dari satu pengujian ke pengujian lainnya, itu berarti selisih yang dimungkinkan dari perubahan posisi dalam kelompok juga menyumbang memperbesar koefisien keterandalan.

- c) *Tingkat kesulitan tes (difficulty of tes)*. Tes acuan norma (*norm referenced test*) yang paling mudah atau paling sukar untuk anggota-anggota kelompok yang mengerjakan, cenderung menghasilkan skor tes keterandalan yang rendah. Ini disebabkan antara hasil tes yang mudah dan yang sulit keduanya dalam satu sebaran skor yang terbatas. Untuk tes yang mudah, skor akan berada bersama-sama pada bagian atas dan akhir skala penilaian. Sedangkan untuk tes yang sulit, skor mengelompokkan bersama-sama pada bagian akhir bawah skala penilaian. Untuk kedua tes (mudah dan sukar), perbedaan antarorang per orang kecil sekali dan cenderung tidak dapat dipercaya. Tingkat kesulitan tes yang ideal untuk meningkatkan koefisien keterandalan adalah tes yang menghasilkan sebaran skor berbentuk genta atau kurva normal.
- d) *Objektivitas (objectivity)*. Objektivitas suatu tes menunjuk kepada tingkat skor kemampuan yang sama (yang dimiliki oleh peserta didik satu dengan peserta didik yang lain) memperoleh hasil yang sama dalam mengerjakan tes. Dengan kata lain, apabila ada peserta didik yang memiliki tingkat kemampuan yang sama dengan tingkat kemampuan peserta didik yang lain maka dapat dipastikan akan memperoleh hasil tes yang sama pada saat mengerjakan tes yang sama. Objektivitas prosedur tes yang tinggi akan menghasilkan keterandalan hasil tes yang tidak dipengaruhi oleh prosedur penskoran.

### 3) Objektivitas

Suatu alat evaluasi harus benar-benar mengukur apa yang diukur, tanpa adanya interpretasi yang tidak ada hubungannya dengan alat evaluasi itu. Guru harus menilai peserta didik dengan kriteria yang sama bagi setiap pekerjaan tanpa membedakan si A atau si B dan seterusnya. Selain dari itu, interpretasi peserta didik terhadap instruksi dalam alat evaluasi harus sama, instruksinya harus jelas dan tegas, dan tidak menimbulkan interpretasi yang berbeda-beda.

Objektivitas dalam penilaian sering diperlukan dalam menggunakan *questioner, essay test, observation, rating scale, check list* dan alat-alat lainnya.

Sering terjadi suatu alat evaluasi yang dibuat oleh seorang guru menimbulkan berbagai interpretasi, sehingga hasilnya sangat berbeda-beda, karena setiap peserta didik mempunyai interpretasinya masing-masing terhadap alat tersebut. Perbedaan interpretasi itu mungkin disebabkan adanya istilah-istilah yang sulit dipahami. Untuk menghindari kesalahpahaman ini, perlu dilakukan percobaan terlebih dulu dan menetapkan kriteria untuk mengontrol hasilnya.

Objektivitas juga diperlukan pada waktu membuat skor hasil tes. Guru harus menggunakan kriteria yang sama.

#### **4) Praktikabilitas**

Evaluasi, penilaian, atau tes yang dilaksanakan oleh guru harus memiliki praktikabilitas yang tinggi, yakni bersifat praktis dan mudah pengadministrasiannya. Dalam hal ini, tes tersebut mudah dilaksanakan, tidak menuntut peralatan yang banyak; mudah pemeriksaannya karena dilengkapi dengan kunci jawaban dan pedoman skoringnya; dan dilengkapi dengan petunjuk-petunjuk yang jelas sehingga dapat diberikan atau diawali oleh orang lain (Arikunto, 1993: 61).

Dalam memilih tes dan instrumen evaluasi yang lain, praktikabilitas atau kepraktisan merupakan syarat yang tidak dapat diabaikan. Kepraktisan evaluasi terutama dipertimbangkan pada saat memilih tes atau instrumen evaluasi lain yang dipublikasikan oleh suatu lembaga. Kepraktisan evaluasi dapat diartikan sebagai kemudahan-kemudahan yang ada pada instrumen evaluasi baik dalam mempersiapkan, menggunakan, menginterpretasi/memperoleh hasil, maupun kemudahan dalam menyimpannya (Dimiyati dan Mudjiono, 2006: 198).

Faktor-faktor yang memengaruhi kepraktisan instrumen evaluasi meliputi:

- a) *Kemudahan mengadministrasi*. Jika instrumen evaluasi diadministrasikan oleh guru atau orang lain dengan kemampuan yang terbatas kemudahan pengadministrasian adalah suatu kualitas penting yang diminta dalam instrumen evaluasi. Untuk memberikan kemudahan pengadministrasian instrumen evaluasi dapat dilakukan dengan jalan memberikan petunjuk yang sederhana dan jelas, subtes sebaiknya relatif sedikit, dan pengaturan tempo tes sebaiknya tidak menimbulkan kesulitan. Kesalahan-kesalahan

dalam mengadministrasikan instrumen evaluasi akan menurunkan kepraktisannya, dan juga akan menyebabkan berkurangnya kesahihan dan keterandalan hasil evaluasi.

- b) *Waktu yang disediakan untuk melancarkan evaluasi.* Kepraktisan dipengaruhi pula oleh faktor waktu yang disediakan untuk melancarkan evaluasi. Waktu antara 20 menit sampai 60 menit yang disediakan untuk melancarkan evaluasi merupakan waktu yang cukup untuk memberikan kepraktisan.
- c) *Kemudahan penskor.* Secara tradisional, hal yang membosankan dan aspek yang mengganggu dalam melancarkan evaluasi adalah penskoran. Guru sering kali bekerja berjam-jam untuk melaksanakan tugas ini. Kenyataan ini jelas mengurangi kepraktisan instrumen evaluasi. Untuk memberikan kemudahan penskoran diperlukan pengembangan berupa perbaikan petunjuk untuk penskoran dan lebih memudahkan kunci penskoran, pemisahan lembar jawaban dari lembar soal, dan penskoran menggunakan mesin.
- d) *Kemudahan interpretasi dan aplikasi.* Dalam analisis terakhir, keberhasilan atau kegagalan evaluasi ditentukan oleh penggunaan hasil evaluasi. Jika hasil evaluasi diterjemahkan/ditafsirkan secara tepat dan diterapkan secara efektif, hasil evaluasi akan mendukung terhadap keputusan-keputusan pendidikan yang lebih tepat. Untuk memudahkan interpretasi dan aplikasi hasil evaluasi diperlukan petunjuk yang jelas. Semakin mudah interpretasi dan aplikasi hasil evaluasi, semakin meningkatkan kepraktisan evaluasi.
- e) *Tersedianya bentuk instrumen evaluasi yang ekuivalen atau sebanding.* Untuk berbagai kegunaan pendidikan, bentuk-bentuk ekuivalen untuk tes yang sama sering kali diperlukan. Bentuk-bentuk ekuivalen dari sebuah tes mengukur aspek-aspek perilaku melalui butir-butir tes yang memiliki kesamaan dalam isi, tingkat kesulitan, dan karakteristik lainnya. Dengan demikian, satu bentuk suatu tes dapat menggantikan yang lain. Sedangkan instrumen evaluasi yang sebanding adalah instrumen evaluasi yang memiliki kemungkinan dibandingkan makna dari skala skor umum yang dimiliki, sehingga untuk tes berseri cukup menggunakan satu skala skor. Adanya bentuk-bentuk yang ekuivalen atau sebanding dari instrumen evaluasi akan mempraktikkan dalam melancarkan evaluasi (Dimiyati dan Mudjiono, 2006: 198).

## 5) Ekonomis

Pelaksanaan evaluasi, penilaian, atau tes harus ekonomis atau efisien, artinya pelaksanaannya itu tidak membutuhkan ongkos atau biaya yang mahal, tenaga yang banyak, dan waktu yang lama (Arikunto, 1993: 61).

Suatu alat evaluasi sedapat mungkin dipergunakan tanpa membuang waktu dan uang yang banyak. Ini tidak berarti bahwa evaluasi yang memakan waktu, usaha, dan uang sedikit dianggap alat evaluasi yang baik. Hal ini bergantung pada tujuan penggunaan alat evaluasi dan banyaknya peserta didik yang dinilai dan sebagainya.

Suatu alat evaluasi diharapkan dapat digunakan dengan sedikit biaya dan usaha yang sedikit, dalam waktu yang singkat, dan hasil yang memuaskan. Efisiensi ini dapat dicapai dengan cara sebagai berikut.

- a) Si penilai mampu memilih alat yang tepat untuk tujuan tertentu.
- b) Si penilai dapat mempertimbangkan perlu tidaknya mempergunakan beberapa macam alat penilai.
- c) Si penilai hanya memperhatikan hal-hal yang berhubungan dengan tujuan yang sama.

Selain ketiga persyaratan di atas, satu persyaratan lagi yang juga sangat penting adalah kegunaan. Maksudnya, bahwa evaluasi yang dilaksanakan oleh guru harus berguna (*usefulness*) untuk memperoleh keterangan tentang peserta didik sehingga guru dapat memberikan bimbingan sebaik-baiknya bagi para peserta didiknya.

## 4. Menyelenggarakan Evaluasi Hasil Belajar

### a. Pengertian, Tujuan, dan Fungsi Evaluasi Hasil Belajar

#### 1) Pengertian Evaluasi Hasil Belajar

Evaluasi hasil belajar adalah proses untuk menentukan nilai belajar peserta didik melalui kegiatan penilaian dan/atau pengukuran hasil belajar (Dimiyati dan Mudjiono, 2006: 200).

Evaluasi atau penilaian hasil belajar adalah segala macam prosedur yang digunakan untuk mendapatkan informasi mengenai unjuk kerja (*performance*) peserta didik atau seberapa jauh peserta didik dapat mencapai tujuan-tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan (Siregar dan Nara, 2010: 144).

Sudjana (2005) mengatakan bahwa penilaian atau evaluasi hasil belajar adalah proses pemberian nilai terhadap hasil-hasil belajar yang dicapai peserta didik dengan kriteria tertentu. Hal ini mengisyaratkan bahwa objek yang dinilainya adalah hasil belajar peserta didik.

Berdasarkan beberapa pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa evaluasi hasil belajar adalah proses pemberian nilai terhadap hasil-hasil belajar yang dicapai peserta didik dengan prosedur dan kriteria tertentu untuk mengetahui seberapa jauh peserta didik dapat mencapai tujuan-tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.

## **2) Tujuan Evaluasi Hasil Belajar**

Tujuan pokok evaluasi hasil belajar adalah untuk mengetahui keefektifan proses dan hasil dari pembelajaran yang telah dilaksanakan. Indikator keefektifan itu dapat dilihat dari perubahan tingkah laku yang terjadi pada peserta didik. Perubahan tingkah laku yang terjadi itu dibandingkan dengan perubahan tingkah laku yang diharapkan sesuai dengan tujuan dan isi program pembelajaran.

Evaluasi hasil belajar merupakan proses untuk menentukan nilai belajar peserta didik melalui kegiatan penilaian dan/atau pengukuran hasil belajar. Berdasarkan pengertian ini maka tujuan evaluasi hasil belajar adalah untuk mengetahui tingkat keberhasilan yang dicapai oleh peserta didik setelah mengikuti suatu kegiatan pembelajaran, di mana tingkat keberhasilan tersebut kemudian ditandai dengan skala nilai berupa huruf atau kata atau simbol. Apabila tujuan utama kegiatan evaluasi hasil belajar ini sudah terealisasi, maka hasilnya dapat difungsikan dan ditujukan untuk berbagai keperluan.

Berdasarkan paparan di atas maka tujuan utama evaluasi hasil belajar adalah untuk mengetahui keefektifan proses dan hasil dari pembelajaran yang telah dilaksanakan dan untuk mengetahui tingkat keberhasilan yang dicapai oleh peserta didik setelah mengikuti suatu kegiatan pembelajaran.

## **3) Fungsi Evaluasi Hasil Belajar**

Evaluasi hasil belajar berfungsi untuk mengetahui kemajuan, perkembangan dan keberhasilan peserta didik setelah mengalami atau melakukan kegiatan belajar selama jangka waktu tertentu, untuk

mengetahui tingkat keberhasilan program pembelajaran, untuk mengadakan seleksi atau penilaian terhadap peserta didiknya (selektif), untuk keperluan BK, dan untuk keperluan pengembangan dan perbaikan kurikulum sekolah yang bersangkutan.

Hasil dari kegiatan evaluasi hasil belajar pada akhirnya difungsikan dan ditujukan untuk keperluan berikut ini:

- a) Untuk *diagnostik dan pengembangan*. Yang dimaksud dengan hasil dari kegiatan evaluasi untuk diagnostik dan pengembangan adalah penggunaan hasil dari kegiatan evaluasi hasil belajar sebagai dasar pendiagnosisan kelemahan dan keunggulan peserta didik beserta sebab-sebabnya (Arikunto, 1990:10; Nurkancana, 1986: 4), berdasarkan pendiagnosisan inilah guru mengadakan pengembangan kegiatan pembelajaran untuk meningkatkan hasil belajar peserta didik.
- b) Untuk *seleksi*. Hasil dari kegiatan evaluasi hasil belajar sering kali digunakan sebagai dasar untuk menentukan peserta didik-peserta didik yang paling cocok untuk jenis jabatan atau jenis pendidikan tertentu. Dengan demikian, hasil dari kegiatan evaluasi hasil belajar digunakan untuk seleksi (Arikunto, 1990: 9; Nurkancana, 1986: 5-6).
- c) Untuk *kenaikan kelas*. Menentukan apakah seorang peserta didik dapat dinaikkan ke kelas yang lebih tinggi atau tidak, memerlukan informasi yang dapat mendukung keputusan yang dibuat guru. Berdasarkan hasil dari kegiatan evaluasi hasil belajar peserta didik mengenai sejumlah isi pelajaran yang telah disajikan dalam pembelajaran, maka guru dapat dengan mudah membuat keputusan kenaikan kelas berdasarkan ketentuan yang berlaku.
- d) Untuk *penempatan*. Agar peserta didik dapat berkembang sesuai dengan tingkat kemampuan dan potensi yang mereka miliki, maka perlu dipikirkan ketepatan penempatan peserta didik pada kelompok yang sesuai. Untuk menempatkan penempatan peserta didik pada kelompok, guru dapat menggunakan hasil dari kegiatan evaluasi hasil belajar sebagai dasar pertimbangan (Arikunto, 1990:10-11; Nurkancana, 1986: 4-5 dalam Dimiyati dan Mudjiono, 2006: 200).

Berdasarkan pendapat Sanjaya (2011: 244), ada beberapa fungsi evaluasi hasil belajar, yakni sebagai berikut.

- a) Evaluasi hasil belajar merupakan alat yang penting sebagai umpan balik peserta didik. Melalui evaluasi hasil belajar peserta didik akan mendapatkan informasi tentang efektivitas belajar yang dilakukannya. Dari hasil evaluasi peserta didik akan dapat menentukan harus bagaimana proses belajar yang perlu dilakukannya.
- b) Evaluasi hasil belajar merupakan alat yang penting untuk mengetahui bagaimana ketercapaian peserta didik dalam menguasai tujuan yang telah ditentukan. Peserta didik akan tahu, menjadi tahu bagian mana yang perlu dipelajari lagi dan bagian mana yang tidak perlu.
- c) Evaluasi hasil belajar dapat memberikan informasi untuk mengembangkan program kurikulum. Informasi ini sangat dibutuhkan baik untuk guru maupun untuk para pengembang kurikulum khususnya untuk perbaikan program selanjutnya.
- d) Informasi dari hasil evaluasi hasil belajar dapat digunakan oleh peserta didik secara individual dalam mengambil keputusan, khususnya untuk menentukan masa depan sehubungan dengan pemilihan bidang pekerjaan serta pengembangan karier.
- e) Evaluasi berguna untuk para pengembang kurikulum khususnya dalam menentukan kejelasan tujuan khusus yang ingin dicapai. Misalnya, akankah tujuan itu perlu diubah atau ditambah.
- f) Evaluasi hasil belajar berfungsi sebagai umpan balik untuk semua pihak yang berkepentingan dengan pendidikan di sekolah, misalnya untuk orang tua, untuk guru dan pengembang kurikulum, untuk perguruan tinggi, pemakai lulusan, untuk orang yang mengambil kebijakan pendidikan termasuk juga untuk masyarakat. Melalui evaluasi hasil belajar dapat dijadikan bahan informasi tentang efektivitas program sekolah.

Menurut Sutikno (2004: 128), evaluasi hasil belajar berfungsi sebagai berikut.

- a) Mengetahui dan mengukur kemajuan prestasi belajar peserta didik.



- b) Sebagai umpan balik dalam rangka memperbaiki proses pembelajaran.
- c) Mencari data tentang tingkat kemampuan peserta didik, bakat, dan minat yang mereka miliki.
- d) Mengetahui latar belakang peserta didik tertentu yang memerlukan bantuan khusus karena mengalami kesulitan belajar.

Hamalik (2005: 211) mengemukakan bahwa evaluasi hasil belajar pada umumnya mengandung fungsi dan tujuan sebagai berikut.

- a) Untuk menentukan angka kemajuan atau hasil belajar peserta didik. Angka-angka yang diperoleh dicantumkan sebagai laporan kepada orang tua, untuk kenaikan kelas, dan penentuan kelulusan para peserta didik.
- b) Untuk menempatkan peserta didik ke dalam situasi pembelajaran yang tepat dan serasi dengan tingkat kemampuan, minat, dan berbagai karakteristik yang dimiliki oleh setiap peserta didik.
- c) Untuk mengenal latar belakang peserta didik (psikologis, fisik, dan lingkungan), yang berguna baik dalam hubungan dengan fungsi kedua maupun untuk menentukan sebab-sebab kesulitan belajar para peserta didik. Informasi yang diperoleh dapat digunakan untuk memberikan bimbingan dan penyuluhan pendidikan guna mengatasi kesulitan-kesulitan yang mereka hadapi.
- d) Sebagai umpan balik bagi guru yang pada gilirannya dapat digunakan untuk memperbaiki proses pembelajaran dan program remedial bagi peserta didik.

Fungsi pertama umumnya banyak mendapat perhatian dalam pelaksanaan pembelajaran sehari-hari. Padahal fungsi-fungsi lainnya tidak kalah pentingnya, bahkan memegang peranan yang cukup menentukan terhadap keberhasilan pendidikan peserta didik dalam jangka waktu yang lama.

## **b. Sasaran dan Ruang Lingkup Evaluasi Hasil Belajar**

### **1) Sasaran Evaluasi Hasil belajar**

Guru yang akan melaksanakan evaluasi hasil belajar peserta didik tentu harus mengetahui sasaran yang akan dievaluasinya. Berikut ini

penjelasan tentang sasaran evaluasi hasil belajar yang dikemukakan oleh Dimiyati dan Mudjiono (2006: 201) dengan berdasar pada beberapa pendapat ahli.

Evaluasi hasil belajar memiliki sasaran berupa ranah-ranah yang terkandung dalam tujuan. Ranah tujuan pendidikan berdasarkan hasil belajar peserta didik secara umum dapat diklasifikasikan menjadi tiga, yakni: ranah kognitif, ranah afektif, dan ranah psikomotorik (Davies, 1986: 97; Jarolimek dan Foster, 1981:148).

Mengingat ranah-ranah yang terkandung dalam suatu tujuan pendidikan merupakan sasaran evaluasi hasil belajar, maka guru perlu mengenalnya secara lebih terinci. Pengenalan terhadap ranah-ranah tujuan pendidikan akan sangat membantu pada saat memilih dan/atau menyusun instrumen evaluasi hasil belajar. Penjelasan dari tiap-tiap ranah tujuan pendidikan, dapat diuraikan seperti berikut ini.

Tujuan ranah kognitif berhubungan dengan ingatan atau pengenalan terhadap pengetahuan dan informasi, serta pengembangan keterampilan intelektual (Jarolimek dan Foster, 1981:148). Taksonomi atau penggolongan tujuan ranah kognitif oleh Bloom, mengemukakan adanya 6 (enam) kelas/tingkat yakni:

- a) *Pengetahuan*, merupakan tingkat terendah tujuan ranah kognitif berupa pengenalan dan pengingatan kembali terhadap pengetahuan tentang fakta, istilah, dan prinsip-prinsip dalam bentuk seperti mempelajari (Davies, 1986: 99).
- b) *Pemahaman*, merupakan tingkat berikutnya dari tujuan ranah kognitif berupa kemampuan memahami/mengerti tentang isi pelajaran yang dipelajari tanpa perlu menghubungkannya dengan isi pelajaran lainnya (Davies, 1986:100). Dalam pemahaman, peserta didik diminta untuk membuktikan bahwa ia memahami hubungan yang sederhana di antara fakta-fakta atau konsep (Arikunto, 1990:113).
- c) *Penggunaan/penerapan*, merupakan kemampuan menggunakan generalisasi atau abstraksi lainnya yang sesuai dalam situasi konkret dan/atau situasi baru (Davies, 1986:100). Untuk penggunaan atau penerapan, peserta didik dituntut memiliki kemampuan untuk menyeleksi atau memilih generalisasi/abstraksi tertentu (konsep, hukum, dalil, aturan, gagasan, cara) secara tepat untuk

diterapkan dalam suatu situasi baru dan menerapkannya secara benar (Arikunto, 1990:114).

- d) *Analisis*, merupakan kemampuan menjabarkan isi pelajaran ke bagian-bagian yang menjadi unsur pokok. Untuk analisis, peserta didik diminta untuk menganalisis hubungan atau situasi yang kompleks atau konsep-konsep dasar (Arikunto, 1990:114).
- e) *Sintesis*, merupakan kemampuan menggabungkan unsur-unsur pokok ke dalam struktur yang baru (Davies, 1986:100). Dalam sintesis, peserta didik diminta untuk melakukan generalisasi (Arikunto, 1990:115).
- f) *Evaluasi*, merupakan kemampuan menilai isi pelajaran untuk suatu maksud atau tujuan tertentu (Davies, 1986:100). Dalam evaluasi, peserta didik diminta untuk menerapkan pengetahuan dan kemampuan yang telah dimiliki untuk menilai suatu kasus (Arikunto, 1990:115).

Tujuan ranah afektif berhubungan dengan hierarki perhatian, sikap, penghargaan, nilai, perasaan, dan emosi (Davies, 1986: 97; Jarolimek dan Foster, 1981:148). Kratwohl, Bloom, dan Masia mengemukakan taksonomi tujuan ranah afektif sebagai berikut.

- a) *Menerima*, merupakan tingkat terendah tujuan ranah afektif berupa perhatian terhadap stimulasi secara pasif yang meningkat secara lebih aktif (Davies, 1986: 99). Dalam menerima, peserta didik diminta untuk menunjukkan kesadaran, kesediaan untuk menerima, dan perhatian terkontrol/terpilih.
- b) *Merespons*, merupakan kesempatan untuk menanggapi stimulan dan merasa terikat serta secara aktif memperhatikan (Davies, 1986: 99). Untuk merespons, peserta didik diminta untuk menunjukkan persetujuan, kesediaan, dan kepuasan dalam merespons.
- c) *Menilai*, merupakan kemampuan menilai gejala atau kegiatan sehingga dengan sengaja merespons lebih lanjut untuk mencari jalan bagaimana dapat mengambil bagian atas apa yang terjadi (Davies, 1986: 99). Dalam memilih, peserta didik dituntut untuk menunjukkan penerimaan terhadap nilai, kesukaran terhadap nilai, dan ketertarikan terhadap nilai.

- d) *Mengorganisasi*, merupakan kemampuan untuk membentuk suatu sistem nilai bagi dirinya berdasarkan nilai-nilai yang dipercaya (Davies, 1986: 99). Untuk menunjukkan kemampuan mengorganisasi ini, peserta didik diminta untuk mengorganisasikan nilai-nilai ke suatu organisasi yang lebih besar.
- e) *Karakterisasi*, merupakan kemampuan untuk mengonseptualisasikan masing-masing nilai pada waktu merespons, dengan jalan mengidentifikasi karakteristik nilai atau membuat pertimbangan-pertimbangan (Davies, 1986:99). Dalam karakterisasi ini, peserta didik diminta untuk menunjukkan kemampuannya dalam menjelaskan, memberikan batasan, dan/atau mempertimbangkan nilai-nilai yang direspons.

Tujuan ranah psikomotorik berhubungan dengan keterampilan motorik, manipulasi benda atau kegiatan yang memerlukan koordinasi saraf dan koordinasi badan (Davies, 1986: 97). Kibler, Barket, dan Miles (1970) mengemukakan taksonomi ranah tujuan psikomotorik sebagai berikut.

- a) *Gerakan tubuh yang mencolok*, merupakan kemampuan gerakan tubuh yang menekankan kepada kekuatan, kecepatan, dan ketepatan tubuh yang mencolok (Gage dan Berliner, 1984: 59). Untuk gerakan tubuh yang mencolok, peserta didik harus mampu menunjukkan gerakan yang menggunakan kekuatan tubuh, gerakan yang memerlukan kecepatan tubuh, gerakan yang memerlukan ketepatan posisi tubuh, atau gerakan yang memerlukan kekuatan, kecepatan, dan/atau ketepatan gerakan tubuh.
- b) *Ketepatan gerakan yang dikoordinasikan*, merupakan keterampilan yang berhubungan dengan urutan atau pola dari gerakan yang dikoordinasikan, biasanya berhubungan dengan gerakan mata, telinga, dan badan (Gage dan Berliner, 1984: 59). Dalam gerakan yang dikoordinasikan, peserta didik harus mampu menunjukkan gerakan-gerakan berdasarkan gerakan yang dicontohkan, dan/atau gerakan yang diperintahkan secara lisan.
- c) *Perangkat komunikasi nonverbal*, merupakan kemampuan mengadakan komunikasi tanpa kata (Gage dan Berliner, 1984: 59). Dalam perangkat komunikasi nonverbal ini, peserta didik diminta untuk menunjukkan kemampuan berkomunikasi menggunakan bantuan

gerakan tubuh dengan atau tanpa menggunakan alat bantu. Komunikasi yang dilakukan benar-benar tidak menggunakan bantuan kemampuan verbal.

- d) *Kemampuan berbicara*, merupakan kemampuan yang berhubungan dengan komunikasi secara lisan (Gage dan Berliner, 1984: 59). Untuk kemampuan berbicara, peserta didik harus mampu menunjukkan kemahirannya memilih dan menggunakan kata atau kalimat sehingga informasi, ide, atau yang dikomunikasikannya dapat diterima secara mudah oleh pendengarannya.

Harrow (1972) juga mengemukakan taksonomi ranah psikomotorik, sekaligus juga memberikan saran tentang bagaimana melakukan pengukuran terhadap ranah psikomotorik. Menurut Harrow, penentuan kriteria untuk mengukur keterampilan peserta didik harus dilakukan dalam jangka waktu 30 menit. Kurang dari waktu tersebut diperkirakan penilai belum dapat menangkap gambaran tentang pola keterampilan yang mencerminkan kemampuan peserta didik (Arikunto, 1990:118).

Tiga ranah tujuan pendidikan yang menjadi sasaran evaluasi, harus dijabarkan dulu ke dalam tujuan instruksional. Adapun tujuan instruksional sendiri terjabar menjadi Tujuan Instruksional Umum (TIU) dan Tujuan Instruksional Khusus (TIK). Untuk mengevaluasi yang terutama diperhatikan adalah ranah-ranah yang terkandung dalam rumusan TIK. Ranah-ranah yang terdapat dalam TIK inilah yang kemudian diukur dan dinilai untuk memperoleh kesimpulan hasil evaluasi, yakni berupa nilai.

Dalam Kurikulum 2013 yang mulai berlaku secara bertahap pada tahun 2013 ini, ranah tujuan pendidikan meliputi ranah sikap, ranah pengetahuan, dan ranah psikomotor. Oleh karena itu, pelaksanaan evaluasi hasil belajar berdasarkan Kurikulum 2013 mengacu pada sasaran ketiga ranah tersebut.

## **2) Ruang Lingkup Evaluasi Hasil Belajar**

Sejalan dengan sasaran evaluasi hasil belajar, ruang lingkup evaluasi hasil belajar apabila mengacu pada klasifikasi taxonomy Bloom meliputi evaluasi hasil belajar terhadap aspek kognitif, sikap dan keterampilan. Oleh karena itu, evaluasi atau penilaian hasil belajar peserta didik juga harus bersifat komprehensif (menyeluruh) meliputi ketiga aspek di

atas. Di samping itu, proses pembelajaran yang ditempuh oleh guru dan peserta didik juga harus mendapat perhatian dalam penilaian atau evaluasi ini, sebagai bahan masukan untuk perbaikan proses pembelajaran berikutnya.

#### **a) Aspek Kognitif**

Secara umum evaluasi hasil belajar aspek kognitif menggunakan bentuk-bentuk soal yang dapat diklasifikasikan ke dalam lima bentuk soal, yaitu (1) soal bentuk pilihan ganda, (2) soal bentuk benar salah, (3) soal menjodohkan, (4) uraian /jawaban singkat, dan (5) soal bentuk uraian bebas (*free essay*).

Dilihat dari segi cara atau pola jawaban yang diberikan, soal dapat dibedakan pada soal yang telah disediakan jawabannya, peserta tes tinggal memilih jawaban tersebut (pilihan ganda, benar salah, menjodohkan) dan ada soal yang tidak disediakan jawabannya (uraian). Kemudian dilihat dari segi cara pemberian skornya, dibedakan ke dalam soal yang bersifat objektif dan soal yang bersifat subjektif.

#### **b) Aspek Sikap**

Sikap merupakan bagian dari hasil belajar, dengan demikian sikap dapat dibentuk, diarahkan, dipengaruhi dan dikembangkan. Sikap seorang peserta didik menentukan bagaimana ia bereaksi terhadap situasi yang dihadapi dan menentukan apa yang dicari dan diperjuangkan dalam kehidupannya. Sikap selalu berkenaan dengan suatu objek dan sikap terhadap objek tersebut muncul setelah ia mempelajari, mengamati dan mengenali objek itu. Ada dua kemungkinan sikap individu terhadap suatu objek yang dipelajarinya, yaitu sikap positif atau sikap negatif. Sikap positif muncul apabila individu itu memandang objek tersebut bernilai dan akan muncul sikap negatif apabila individu memandang objek tersebut bukan saja tidak bernilai, juga merugikan. Sikap peserta didik dapat dibentuk melalui pengalaman yang berulang-ulang, imitasi (peniruan), identifikasi (mengenali secara mendalam) dan sugesti.

Untuk mengevaluasi hasil belajar aspek sikap, paling tepat menggunakan instrumen sekala sikap, yaitu sejenis angket tertutup di mana pertanyaan/pertanyaan mengandung sifat nilai-nilai sikap yang menjadi tujuan pembelajaran. Salah satu jenis sekala sikap yang banyak digunakan adalah skala Likert.

### c) Aspek Keterampilan

Evaluasi atau penilaian hasil belajar penampilan (keterampilan) berkenaan dengan hasil pembelajaran yang berkaitan dengan aspek keterampilan. Seperti halnya dengan jenis penilaian yang lain, hakikat penilaian penampilan terutama ditentukan oleh karakteristik hasil belajar yang akan diukur. Penilaian penampilan mengacu kepada prosedur melakukan suatu kegiatan dan atau mengacu kepada hasil yang dicapai dari suatu kegiatan. Dengan kata lain, mengukur tingkat kemahiran keterampilan seseorang tentang suatu kegiatan bisa dilihat pada saat seseorang sedang melakukan kegiatan atau dilihat dari hasil/ produk dari kegiatan tersebut.

Walaupun pengukuran pengetahuan dapat menggambarkan kemampuan peserta didik melakukan sesuatu kegiatan dalam situasi tertentu, namun penilaian penampilan diperlukan untuk menilai kemampuan yang sebenarnya. Meskipun penilaian penampilan amat diperlukan, namun sering kali diabaikan dalam penilaian hasil belajar. Hal ini disebabkan hal-hal berikut.

- 1) Banyak guru/penilai yang beranggapan bahwa untuk mengukur penampilan peserta didik cukup dilakukan melalui tes pengetahuan saja. Padahal yang sesungguhnya, tes pengetahuan hanya tepat jika penilai ingin mengukur apa yang diketahui peserta didik tentang sesuatu, sedangkan jika ingin mengetahui sejauhmana kemahiran peserta didik di dalam menampilkan suatu kegiatan, yang harus digunakan adalah tes penampilan. Dengan demikian, skor tes pengetahuan jelas tidak dapat dipakai untuk menggambarkan keterampilan penampilan peserta didik.
- 2) Pelaksanaan penilaian relatif lebih sukar dibandingkan dengan penilaian terhadap aspek pengetahuan. Tes penampilan memerlukan waktu lebih banyak untuk mempersiapkan dan melaksanakannya serta pemberian skornya sering subjektif dan membebani.

Mutu hasil penilaian penampilan akan sangat tinggi apabila menempuh prosedur yang benar dan sistematis. Adapun prosedur penilaian penampilan secara umum meliputi kegiatan-kegiatan sebagai berikut.

- 1) Memilih topik/pokok bahasan.
- 2) Merumuskan tujuan pembelajaran/pelatihan.
- 3) Mengidentifikasi penampilan yang hendak diukur.
- 4) Memilih jenis tes yang digunakan.
- 5) Merumuskan instruksi (suruhan) kegiatan yang harus dilakukan oleh peserta didik.
- 6) Membuat format penilaian.

Selain evaluasi terhadap hasil belajar, evaluasi juga dilakukan terhadap proses belajar. Evaluasi proses belajar ini sering kali diabaikan, setidaknya tidak mendapat porsi yang seimbang dengan penilaian terhadap hasil. Padahal, pendidikan tidak berorientasi kepada hasil semata, tetapi juga kepada proses. Terlebih-lebih saat ini sedang digalakkan sistem pembelajaran yang menekankan kepada keterampilan proses, di mana kegiatan peserta didik di dalam mencari dan mengolah informasi materi pelajaran mendapat porsi yang sangat tinggi (*student centre*). Hal ini sebagaimana ditekankan dalam pembelajaran Kurikulum 2013 yang menggunakan pendekatan ilmiah (*scientific approach*) yang meliputi kegiatan mengamati, menanya, mencoba, mengolah, menyimpulkan, menyajikan, mengomunikasikan, dan mencipta. Penilaian terhadap hasil belajar semata tanpa menilai proses, cenderung peserta didik menjadi kambing hitam kegagalan pendidikan. Padahal tidak menutup kemungkinan penyebab kegagalan itu adalah lemahnya proses pembelajaran, di mana guru sebagai penanggung jawabnya.

Tujuan penilaian atau evaluasi proses pembelajaran lebih ditekankan kepada perbaikan dan pengoptimalan kegiatan pembelajaran, terutama berkaitan dengan efisiensi, efektivitas dan produktivitas kegiatan tersebut dalam mencapai tujuan pembelajaran. Teknik dan instrumen yang sering digunakan untuk menilai proses ini adalah teknik observasi.

### **c. Jenis-jenis Penilaian/Evaluasi Hasil Belajar**

Mengacu pada Peraturan Pemerintah No. 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan dan Permendiknas No. 20 Tahun 2007 tentang Standar Penilaian Pendidikan, jenis-jenis penilaian atau evaluasi yakni sebagai berikut.



### **1) Ulangan Harian**

Ulangan harian adalah kegiatan yang dilakukan untuk mengukur proses/akhir pencapaian kompetensi peserta didik setelah menyelesaikan satu Kompetensi Dasar (KD) sebagai tes formatif.

### **2) Ulangan Tengah Semester**

Ulangan tengah semester adalah kegiatan yang dilakukan oleh pendidik untuk mengukur pencapaian standar kompetensi (SK) peserta didik setelah melaksanakan 8-9 minggu kegiatan pembelajaran.

### **3) Ulangan Akhir Semester**

Ulangan akhir semester adalah kegiatan yang dilakukan untuk mengukur pencapaian Standar Kompetensi (SK) di akhir semester ganjil. Untuk program produktif hanya SK yang belum dinilai pada Ujian Tengah Semester ganjil.

### **4) Ulangan Kenaikan Kelas**

Ulangan kenaikan kelas adalah kegiatan yang dilakukan oleh pendidik untuk mengukur pencapaian standar kompetensi (SK) diakhir semester genap. Untuk program produktif hanya SK yang belum dinilai pada ujian tengah semester genap.

### **5) Ujian Sekolah**

Ujian sekolah adalah kegiatan penilaian pencapaian kompetensi peserta didik yang dilakukan oleh satuan pendidikan untuk memperoleh pengakuan atas prestasi belajar peserta didik dan merupakan salah satu syarat kelulusan dari satuan pendidikan. Mata pelajaran yang diujikan adalah kelompok mata pelajaran ilmu pengetahuan dan teknologi yang tidak diujikan pada ujian nasional, kelompok mata pelajaran agama dan akhlak mulia, serta kelompok mata pelajaran kewarganegaraan dan kepribadian, yang diatur dalam Permendiknas yang dikeluarkan oleh Depdiknas untuk tahun yang bersangkutan dan Prosedur Operasional Standar (POS) ujian sekolah yang diterbitkan oleh BSNP.

## 6) Ujian Nasional

Ujian Nasional adalah kegiatan penilaian pencapaian kompetensi peserta didik yang dilakukan oleh pemerintah untuk memperoleh pengakuan atas prestasi belajar peserta didik dan merupakan salah satu syarat lulus dari satuan pendidikan. Pelaksanaan Ujian Nasional (UN) mengikuti Permendiknas yang dikeluarkan setiap tahun oleh Depdiknas dan Prosedur Operasional Standar (POS) yang diterbitkan oleh BSNP.

Hamalik (2005: 212) menentukan sejumlah jenis evaluasi atau penilaian sebagai berikut.

- a) Evaluasi sumatif, yakni untuk menentukan angka kemajuan hasil belajar peserta didik.
- b) Evaluasi penempatan, yaitu menentukan peserta didik dalam situasi pembelajaran yang serasi.
- c) Evaluasi diagnostik, untuk membantu peserta didik mengatasi kesulitan-kesulitan belajar yang mereka hadapi.
- d) Evaluasi penilaian formatif, berfungsi untuk memperbaiki proses pembelajaran.

Jenis penilaian juga dapat berupa Penilaian Acuan Patokan (PAP) dan Penilaian Acuan Norma (PAN). Penilaian acuan patokan (*criterion referenced test/objective referenced test/domain referenced test*) mengukur tingkat pencapaian belajar peserta didik dengan patokan tertentu. Dalam hal ini, pencapaian terhadap tujuan pembelajaran khusus atau indikator pembelajaran. Skor yang dicapai peserta didik ditafsirkan sebagai tingkat penguasaannya terhadap perilaku dalam tujuan pembelajaran khusus yang akan diukur. Persentase skor yang dicapai peserta didik dibandingkan dengan skor maksimum yang mungkin dicapai, berapa persen peserta didik menguasai perilaku tersebut? Atau seberapa tingkat penguasaan peserta didik tertentu terhadap perilaku yang terdapat dalam tujuan pembelajaran khusus tersebut? Ciri-ciri penilaian acuan patokan adalah sebagai berikut.

- a) Mengukur sejumlah besar perilaku khusus dalam jumlah terbatas dengan banyak butir tes untuk setiap perilaku.
- b) Menjelaskan perilaku yang dapat dan yang tidak dapat dilakukan oleh peserta tes.

- c) Mementingkan butir-butir tes relevan dengan perilaku yang akan diukur tanpa peduli dengan tingkat kesulitannya.
- d) Digunakan terutama untuk tes penguasaan.
- e) Penafsiran hasil tes membutuhkan pendefinisian perilaku yang diukur secara jelas dan terbatas.

Penilaian acuan norma (*norm referenced test*) disusun untuk menentukan kedudukan atau posisi seorang peserta tes di antara kelompoknya, bukan untuk menentukan tingkat penguasaan setiap peserta tes terhadap perilaku yang ada dalam tujuan pembelajaran khusus. Tes harus disusun untuk dapat membedakan antara peserta yang satu dengan peserta yang lain, antara peserta yang lebih pandai dan peserta yang kurang pandai. Butir tes harus dipilih dengan daya pembeda tertentu, yaitu butir tes yang hanya dapat dijawab benar oleh seluruh atau sebagian besar peserta didik yang pandai dan tidak, atau hanya sebagian kecil peserta didik yang kurang pandai. Butir tes juga harus pula mempunyai tingkat kesulitan. Pengukuran daya pembeda dan tingkat kesulitan butir tes harus dilakukan dalam uji coba sebelum digunakan di lapangan. Ciri-ciri penilaian acuan norma adalah sebagai berikut.

- a) Mengukur sejumlah besar perilaku khusus dengan sedikit butir tes untuk setiap perilaku.
- b) Menekankan perbedaan di antara peserta tes dari segi tingkat pencapaian belajar secara relatif.
- c) Butir-butir tes, mementingkan butir-butir tes yang mempunyai tingkat kesulitan sedang, membuang tes yang terlalu mudah dan terlalu sulit.
- d) Digunakan terutama untuk tes survei.
- e) Penafsiran hasil tes membutuhkan pendefinisian kelompok secara jelas.

Adapun prosedur atau langkah-langkah dasar untuk menyusun tes acuan patokan adalah sebagai berikut.

- a) Langkah pertama, menentukan maksud tes: ada dua maksud utama yaitu memberikan balikan bagi peserta didik dalam setiap proses belajarnya dan menilai efektivitas sistem pembelajaran secara keseluruhan.

- b) Langkah kedua, membuat tabel spesifikasi (kisi-kisi soal) dengan ketentuan berikut ini.
- Kolom pertama berisi daftar perilaku atau kata kerja yang terdapat dalam tujuan pembelajaran khusus (indikator).
  - Kolom kedua berisi persentase yang menunjukkan bobot setiap perilaku. Bobot ditentukan atas dasar penting-tidaknya dan luas-tidaknya perilaku tersebut dibanding perilaku yang lain. Jumlah bobot seluruh perilaku 100%.
  - Kolom ketiga menunjukkan jenis tes untuk setiap indikator. Jenis tes ditentukan atas pertimbangan kesesuaian perilaku dalam setiap indikator dengan kelebihan dan kekurangan setiap jenis tes.
  - Kolom keempat menunjukkan jumlah butir tes yang akan dibuat. Jumlah butir tes akan menentukan waktu yang diperlukan untuk mengerjakan tes tersebut.
- c) Langkah ketiga adalah menuliskan butir-butir soal. Hal yang harus diperhatikan dalam menulis butir tes adalah sebagai berikut.
- Macam dan jumlah butir tes sesuai tabel spesifikasi.
  - Menggunakan komponen kondisi dalam indikator sebagai dasar dalam menyusun pertanyaan.
  - Setiap menulis satu butir tes ajukan pertanyaan: “Seandainya peserta didik dapat menjawab pertanyaan atau melakukan perilaku yang dikehendaki oleh butir tes dengan benar, apakah berarti ia telah mampu menguasai perilaku seperti yang tercantum dalam indikator?”
- d) Langkah keempat merakit tes. Butir tes yang telah selesai ditulis dikelompokkan atas dasar jenisnya, kemudian diberi nomor urut 1 dan seterusnya.
- e) Langkah kelima menulis petunjuk untuk setiap jenis tes. Petunjuk berisi tentang cara mengerjakan soal dan waktu yang disediakan untuk menjawab. Petunjuk harus sederhana, singkat, dan jelas.
- f) Langkah keenam menulis kunci jawaban. Kunci jawaban menunjukkan dua hal yaitu, jawaban yang benar dan cara pemberian skor untuk setiap butir tes.

- g) Langkah ketujuh adalah mengujicobakan tes. Uji coba dilakukan untuk melihat hal-hal berikut ini.
- Kualitas tiap butir tes.
  - Kejelasan dan kesederhanaan petunjuk cara menjawab.
  - Kemudahan peserta didik memahami maksud setiap pertanyaan.
  - Kelengkapan alat-alat yang harus dibawa peserta didik seperti kalkulator, tabel, kertas jawaban, pensil, dan sebagainya.
  - Kesesuaian waktu yang dibutuhkan peserta didik dengan yang ditetapkan dalam tes.
  - Kejelasan dan kebersihan pengetikan.
- h) Langkah kedelapan adalah menganalisis hasil uji coba. Hal ini dilakukan untuk melihat dua hal, yaitu (1) kualitas setiap butir tes, dan (2) kualitas teknik penulisan dan kualitas fisik.
- i) Langkah terakhir adalah merevisi tes.

Apabila kesembilan langkah ini selesai direncanakan, maka perencanaan pembelajaran dapat mengadministrasikannya dalam bentuk lembar soal atau buku soal.

#### **d. Teknik Evaluasi Hasil Belajar**

Pada umumnya ada dua teknik evaluasi hasil belajar, yaitu teknik tes dan teknik non-tes. Kedua macam teknik ini diuraikan oleh Sutikno (2004: 130) sebagai berikut.

##### **1) Tes**

###### **a) Pengertian Tes**

Tes adalah alat pengukuran berupa pertanyaan, perintah, dan petunjuk yang ditujukan kepada testee untuk mendapatkan respons sesuai dengan petunjuk itu.

###### **b) Macam-macam Tes**

Ditinjau dari objek pengukurannya, secara umum tes dibagi dua, yaitu tes kepribadian (*personality test*) dan tes hasil belajar (*achievement test*). Yang termasuk dalam jenis tes kepribadian (*personality test*) dan

banyak digunakan dalam pendidikan yaitu (1) pengukuran sikap, (2) pengukuran minat, (3) pengukuran bakat, dan (4) tes inteligensi.

### **c) Jenis Tes**

Jika ditinjau dari fungsinya, maka tes dibagi atas 4 (empat) jenis tes berikut ini.

#### **(1) Tes Penempatan (*Placement Test*)**

Tes penempatan adalah tes untuk mengukur kemampuan yang dimiliki oleh anak didik. Kemampuan tersebut dapat dipakai meramalkan kemampuan peserta didik pada masa mendatang sehingga peserta didik dapat dibimbing, diarahkan, atau ditempatkan pada jurusan yang sesuai dengan kemampuan dasarnya. Luas bahan prates lebih terbatas dan tingkat kesukarannya lebih mudah. Hal ini dimaksudkan untuk melihat kemampuan awal yang dimiliki oleh peserta didik sebagai dasar dalam menentukan jurusan atau program studi yang akan ditempuh.

#### **(2) Tes Formatif**

Tes formatif ialah suatu bentuk pelaksanaan tes yang dilakukan selama berlangsungnya program dan kegiatan pembelajaran. Tujuan tes formatif ialah untuk mengetahui keberhasilan dan kegagalan proses pembelajaran. Dengan demikian, tes ini dapat dipakai untuk memperbaiki dan menyempurnakannya. Tes formatif seharusnya menggunakan penilaian acuan patokan.

#### **(3) Tes Diagnostik**

Tes diagnostik digunakan untuk mengetahui sebab kegagalan peserta didik dalam belajar. Dalam menyusun butir soal, gunakan item yang memiliki tingkat kesukaran rendah.

Di samping untuk mengetahui sebab kegagalan peserta didik dalam belajar, tes diagnostik dapat juga untuk kepentingan (1) diagnostik untuk kepentingan psikoterapi, (2) diagnostik untuk kepentingan bimbingan dan penyuluhan dalam belajar, (3) diagnostik untuk kepentingan seleksi, dan (4) diagnostik untuk kepentingan pemilihan jabatan dan lapangan studi.

#### **(4) Tes Sumatif**

Tes sumatif ialah suatu bentuk pelaksanaan tes yang dilakukan pada waktu berakhirnya suatu program kegiatan pembelajaran. Tes ini

disebut juga tes akhir semester atau evaluasi belajar tahap akhir. Tes ini bertujuan untuk mengukur keberhasilan belajar peserta didik, misalnya menentukan kenaikan kelas dan kelulusan sekolah. Cakupan materinya lebih luas dan soal-soalnya meliputi tingkat mudah, sedang, dan sulit.

#### **d) Bentuk Tes**

Ditinjau dari bentuknya, tes dibagi atas tes tertulis, tes lisan, dan tes perbuatan.

##### **(1) Tes Tertulis (*written test*)**

Tes tertulis ialah tes yang soal dan jawaban diberikan oleh peserta didik berupa bahasa tertulis. Kelebihannya adalah dapat mengukur kemampuan peserta didik dalam jumlah yang besar, dalam tempat yang terpisah, dan dalam waktu yang sama.

Di samping terdapat kelebihan, juga terdapat kelemahan atau kekurangan antara lain jika tidak menggunakan bahasa yang tegas dan lugas, hal itu dapat mengundang pengertian ganda yang berakibat kesalahan dalam pemasukan data dan dalam mengambil kesimpulan jawaban soal.

Secara umum tes tertulis dapat dibedakan menjadi dua, yaitu sebagai berikut.

##### **(a) Tes Esai**

Tes esai dapat digunakan untuk mengukur kegiatan-kegiatan belajar yang sulit diukur oleh tes objektif. Tes esai juga sering disebut tes uraian karena menuntut anak untuk menguraikan jawabannya dengan kata-kata sendiri dan cara tersendiri. Oleh sebab itu, jawaban setiap anak, terutama dalam bentuk, teknik, dan gayanya, berbeda satu sama lain. Tes esai dapat dibedakan menjadi dua bentuk berikut ini.

##### **(b) Tes Uraian Bentuk Bebas**

Dalam tes ini, butir soal hanya menyangkut masalah utama yang dibicarakan tanpa memberikan arahan tertentu dalam menjawabnya.

Contoh: mengapa bangsa Indonesia mengalami krisis ekonomi?

### (c) Tes Uraian Terbatas

Dalam tes ini peserta didik diberi kebebasan untuk menjawab soal yang ditanyakan, namun arah jawaban dibatasi, sehingga kebebasan tersebut menjadi bebas yang terarah. Contoh: Apakah perbedaan filsafat dengan ilmu?

Tes esai dapat dikoreksi dengan cara yaitu (1) *whole method*, adalah metode per nomor. Kita mengoreksi pekerjaan peserta didik untuk setiap nomor, misalnya, kita mengoreksi nomor satu untuk seluruh peserta didik, kemudian nomor dua untuk seluruh peserta didik, dan seterusnya; (2) *separated method*, adalah metode per lembar. Kita mengoreksi setiap lembar jawaban peserta didik sampai selesai; dan (3) *cross method*, adalah metode bersilang, caranya adalah mengoreksi jawaban peserta didik dengan jalan menukarkan hasil koreksi. Dari seorang korektor kepada korektor yang lain. Dengan kata lain, jika telah selesai dikoreksi oleh seorang korektor, lembar jawaban dikoreksi kembali oleh korektor yang lain.

Tes esai memiliki kelebihan yaitu (1) peserta didik dapat mengorganisasikan jawaban dengan pendapatnya sendiri; (2) peserta didik tidak dapat menerka-nerka jawaban soal; (3) tes ini sangat cocok untuk mengukur dan mengevaluasi hasil suatu proses belajar yang kompleks yang sukar diukur dengan menggunakan tes objektif; (4) derajat ketepatan dan kebenaran peserta didik dapat dilihat dari kalimat-kalimatnya; (5) jawaban diungkapkan dalam kata-kata dan kalimat sendiri sehingga tes ini dapat digunakan untuk melatih penyusunan kalimat dengan bahasa yang baik, benar, dan cepat; dan (6) tes ini dapat melatih peserta didik untuk memilih fakta yang relevan dengan persoalan, dan mengorganisasikannya sehingga dapat mengungkapkan satu hasil pemikiran yang terintegrasi secara utuh.

Adapun kelemahan tes esai yaitu (1) sukar dinilai secara tepat; (2) bahan yang diukur terlalu sedikit sehingga agak sulit untuk mengukur penguasaan peserta didik terhadap keseluruhan kurikulum; (3) sulit mendapatkan soal yang memiliki standar nasional maupun internasional; dan (4) membutuhkan waktu untuk memeriksa hasilnya.



(d) **Tes Objektif**

Tes objektif ialah tes tulis yang itemnya dapat dijawab dengan memilih jawaban yang sudah tersedia sehingga peserta didik menampilkan keseragaman data, baik bagi yang menjawab benar maupun mereka yang menjawab salah. Tes objektif menuntut peserta didik untuk memilih jawaban yang benar di antara kemungkinan jawaban yang telah disediakan, memberi jawaban singkat, dan melengkapi pertanyaan atau pernyataan yang belum sempurna. Tes objektif sangat cocok untuk mengevaluasi kemampuan yang menuntut proses mental yang tidak begitu tinggi, seperti kemampuan mengingat kembali, kemampuan mengenal kembali, kemampuan pengertian, dan kemampuan mengaplikasikan prinsip-prinsip. Ada dua macam tes objektif, yaitu *free response item* dan *fixed response item*.

- **Free Response Items**

Penyusunan tes objektif jawaban bebas secara umum sama dengan seluruh tes objektif, yakni munculnya keseragaman dan kepastian tentang jawaban yang benar sesuai dengan pertanyaan. Berikut ini adalah prinsip-prinsip penyusunan tes objektif jenis ini.

**Short Answer Objective Items**

Tes bentuk ini tepat digunakan untuk mengukur kemampuan hafalan atau ingatan, khususnya kemampuan bidang matematika dan kemampuan penguasaan kosa kata dalam bahasa asing, maupun fakta-fakta spesifik, nama-nama tokoh, serta tempat tertentu dalam sejarah.

**Completion Test**

*Completion test* merupakan salah satu bentuk tes jawaban bebas, yaitu butir-butir soalnya berupa satu kalimat dengan bagian-bagian tertentu yang dianggap penting dikosongkan. Peserta didik diminta untuk mengisi bagian-bagian yang ditiadakan tersebut.

- **Fixed Response Item**

*Fixed-response items* merupakan bentuk tes objektif karena butir-butir soal yang diberikan kepada peserta didik

disertai dengan alternatif jawaban sehingga peserta didik dapat memilih salah satu alternatif yang disediakan.

Yang termasuk bentuk tes objektif tipe *fixed response items* yaitu: (a) *true false* atau benar salah, (b) *multiple chois* atau pilihan ganda, (c) *matching* atau menjodohkan, dan (d) *rearrangement exercise* (latihan penyusunan).

### **Benar Salah (*True False*)**

Bentuk tes benar salah merupakan pernyataan yang mengandung dua kemungkinan jawaban yaitu benar atau salah. Pernyataan tersebut hanya memiliki satu kemungkinan, yaitu bisa benar atau bisa salah. Peserta didik diminta untuk menentukan pilihannya terhadap pernyataan tersebut dengan memilih salah satu di antara benar atau salah.

### **Pilihan Ganda (*Multiple Choice*)**

Soal tes pilihan ganda terdiri atas pembawa pokok persoalan dan pilihan jawaban. Pembawa pokok persoalan dapat dikemukakan dalam bentuk pertanyaan dan dapat pula dalam bentuk pernyataan (*statement*) yang belum sempurna. Ada beberapa jenis tes bentuk pilihan ganda ini:

*Pertama*, variasi negatif, yakni pernyataan yang mempunyai beberapa kemungkinan jawaban dan menyediakan satu kemungkinan jawaban yang salah. Tugas peserta tes adalah untuk memilih jawaban yang salah.

*Kedua*, variasi yang tidak lengkap, yakni pertanyaan atau pernyataan memiliki beberapa kemungkinan jawaban yang belum lengkap. Tugas peserta didik adalah memilih jawaban dan melengkapinya.

*Ketiga*, variasi berganda, yakni pemilihan beberapa kemungkinan jawaban yang semuanya betul, tetapi ada satu jawaban yang paling betul. Tugas peserta didik adalah memilih jawaban yang paling betul.

## Jenis Kombinasi

Seperti tiap alternatif jawaban terdiri atas beberapa alternatif yang membentuk satu pengertian/jawaban. Bila kombinasinya diubah, hal itu akan mengubah pengertian sehingga menyebabkan jawaban menjadi salah.

### Menjodohkan (*Matching*)

Tes bentuk menjodohkan terdiri atas dua macam kolom paralel, setiap kolom berisi pernyataan yang satu menempati posisi sebagai soal dan satunya sebagai jawaban, kemudian peserta didik diminta untuk menjodohkan kesesuaian antara dua pernyataan tersebut. Tes ini sering digunakan untuk mengukur informasi tentang fakta, pengertian, hubungan, dan simbol tertentu.

### Latihan Penyusunan (*Rearrangement Exercises*)

*Rearrangement exercises* adalah bentuk tes berupa rangkaian kalimat utuh dan benar, kemudian diceritakan secara tidak beraturan sehingga bentuk aslinya sulit dikenali. Peserta didik diminta menyusun kembali sesuai urutan yang benar.

## (2) Tes Lisan (*Oral Test*)

Tes lisan adalah tes soal dan jawabannya menggunakan bahasa lisan. Peserta didik akan mengucapkan jawaban dengan kata-katanya sendiri sesuai dengan pertanyaan perintah yang diberikan.

Tes lisan memiliki kelebihan yaitu (1) tidak perlu menyusun soal secara terurai, tetapi cukup mencatat pokok-pokok permasalahannya; (2) dapat mengetahui langsung kemampuan peserta didik dalam mengemukakan pendapatnya secara lisan; (3) jika peserta didik belum jelas dengan pertanyaan yang diajukan, dapat mengubah pertanyaan sehingga dapat dimengerti oleh peserta didik; dan (4) dapat mengetahui secara langsung hasil tes.

Adapun kelemahan tes lisan yakni (1) tes ini menyita waktu yang cukup banyak; (2) keadaan emosional peserta didik sangat dipengaruhi oleh kehadiran pribadi pendidik yang dihadapinya; (3) kebebasan peserta didik untuk menjawab pertanyaan menjadi berkurang, sebab pendidik sering kali memotong jawaban sebelum pemikirannya dituangkan secara keseluruhan; (4) faktor subjektivitas akan muncul jika dalam suasana ujian lisan itu hanya

ada seorang penguji dan seorang peserta didik; (5) pertanyaan yang diajukan kepada peserta didik sering tidak sama jumlah dan tingkat kesukarannya; dan (6) dalam memberi penilaian, sering dipengaruhi oleh kepribadian peserta didik.

### **(3) Tes Perbuatan atau Tindakan (*Performance Test*)**

Tes perbuatan atau tindakan ialah tes di mana jawaban yang dituntut dari peserta didik berupa tindakan dan tingkah laku konkret. Observasi merupakan alat yang dapat digunakan untuk mengukur tes perbuatan atau tindakan.

Kelebihan tes tindakan atau perbuatan yaitu (1) sangat cocok untuk mengukur aspek psikomotor, dan (2) pendidik dapat mengetahui dengan jelas aplikasi dari teori yang telah disampaikan berupa tindakan atau perbuatan. Adapun kelemahan tes tindakan/perbuatan yakni (1) membutuhkan waktu yang lama, dan (2) apabila perintah tidak jelas, perbuatan akan muncul tidak sesuai seperti yang diharapkan.

## **2) Nontes**

Dalam menilai atau mengevaluasi hasil belajar, ada yang bisa diukur dengan menggunakan teknik tes, ada juga yang tidak bisa dengan teknik tes. Kalau pengetahuan teoretis dapat diukur dengan menggunakan teknik tes. Yang termasuk teknik non tes, seperti: observasi, wawancara, skala sikap, angket, *check list*, dan *rating scale*.

### **a) Observasi**

Secara umum, observasi dapat diartikan sebagai pengumpulan bahan-bahan keterangan yang dilakukan dengan mengadakan pengamatan dan pencatatan secara sistematis terhadap fenomena-fenomena yang dijadikan objek pengamatan. Untuk bisa dilakukan secara langsung oleh observer (observasi langsung), bisa melalui perwakilan atau perantara, baik teknik maupun alat tertentu (observasi tidak langsung), dan bisa juga dilakukan observasi partisipasi, yaitu observasi yang dilakukan dengan cara ikut ambil bagian atau melibatkan diri dalam situasi objek yang teliti.

Dilihat dari kerangka kerja, observasi dapat dibedakan sebagai berikut.

- (1) **Observasi berstruktur.** Semua aktivitas petugas observasi telah ditetapkan terlebih dahulu berdasarkan kerangka kerja yang berisi faktor-faktor yang telah diatur kategorisasinya. Isi dan luas materi observasi telah ditetapkan dan dibatasi dengan jelas dan tegas.
- (2) **Observasi tak-berstruktur.** Semua aktivitas petugas observasi hanya dibatasi oleh kerangka kerja yang pasti. Kegiatan petugas observasi hanya dibatasi oleh tujuan observasi itu sendiri.

#### **b) Wawancara**

Wawancara adalah komunikasi langsung antara yang mewawancarai dengan yang diwawancarai. Ada dua jenis wawancara yang dapat digunakan yaitu (1) wawancara terpimpin yang dikenal dengan wawancara berstruktur, dan (2) wawancara tidak terpimpin yang dikenal dengan wawancara bebas.

Tujuan wawancara ialah (a) untuk memperoleh informasi guna menjelaskan suatu situasi dan kondisi tertentu, (b) untuk melengkapi suatu penyelidikan ilmiah, dan (c) untuk memperoleh data agar dapat memengaruhi situasi atau orang tertentu.

#### **c) Skala Sikap**

Skala sikap merupakan kumpulan pernyataan-pernyataan mengenai sikap suatu objek. Sikap merupakan sesuatu yang dipelajari. Sikap menentukan bagaimana individu bereaksi terhadap situasi serta menentukan apa yang dicari individu dalam kehidupannya. Sikap merupakan suatu kecenderungan untuk berbuat sesuatu dengan cara, metode, teknik, dan pola tertentu terhadap dunia sekitarnya, baik berupa orang-orang maupun berupa objek-objek tertentu.

Untuk mengukur sikap, dapat dilakukan dengan menggunakan skala sikap yang dikembangkan oleh Likert. Ada dua bentuk pernyataan yang menggunakan skala Likert ini, yaitu bentuk pernyataan positif untuk mengukur sikap positif dan bentuk pernyataan negatif untuk mengukur sikap negatif.

Pengukuran skala sikap berbentuk pernyataan positif diberi skor 5, 4, 3, 2, 1 sedangkan pernyataan negatif diberi skor 1, 2, 3, 4, 5 atau -2,

-1, 0, 1, dan 2. Bentuk jawaban skala Likert ialah sangat setuju, setuju, ragu-ragu, tidak setuju, dan sangat tidak setuju.

#### **d) Check List**

Suatu daftar yang berisi subjek dan aspek-aspek yang akan diamati disebut *check list* (*daftar cek*). Ada bermacam-macam aspek perbuatan yang biasanya dicantumkan dalam daftar cek, kemudian observer tinggal memberikan tanda cek (V) pada tiap-tiap aspek tersebut sesuai dengan hasil pengamatannya.

#### **e) Ranting Scale**

*Ranting scale* tidak hanya untuk mengukur sikap, tetapi dapat juga untuk mengukur persepsi responden terhadap fenomena lingkungan, seperti skala untuk mengukur status ekonomi, pengetahuan, dan kemampuan. Yang paling penting dalam *ranting scale* adalah kemampuan menerjemahkan alternatif jawaban yang dipilih responden. Misalnya, responden memilih jawaban angka 3, tetapi angka 3 oleh orang tertentu belum tentu sama dengan angka 3 bagi orang lain yang juga memilih jawaban angka 3.

#### **f) Angket**

Dalam *ranting scale* fenomena-fenomena yang mencatat data atau informasi, sikap, dan paham dalam hubungan kausal. Angket mempunyai kesamaan dengan wawancara. Dalam wawancara, pewawancara berhadapan langsung dengan responden atau peserta didik, sedangkan dengan angket, dilaksanakan secara tertulis dan penilaian hasil belajar akan jauh lebih praktis, hemat waktu dan tenaga.

Angket dapat berbentuk (1) angket berstruktur, yaitu dengan menyediakan kemungkinan jawaban; dan (2) angket tak berstruktur, yaitu bentuk angket yang memberikan jawaban secara terbuka yang respondennya secara bebas menjawab pertanyaan tersebut.

### **e. Prosedur Evaluasi Hasil Belajar**

Agar proses evaluasi hasil belajar dapat diadministrasikan atau dilaksanakan oleh seorang guru, maka ada beberapa tahapan/langkah kegiatan yang perlu dilaksanakan oleh seorang guru. Tahapan prosedur evaluasi hasil belajar yang perlu dilalui seorang guru meliputi:

persiapan, penyusunan alat ukur, pelaksanaan pengukuran, pengolahan hasil pengukuran, penafsiran hasil pengukuran, dan pelaporan dan penggunaan hasil evaluasi. Berikut ini merupakan penjelasan dari masing-masing tahapan prosedur evaluasi hasil belajar yang penulis kutip dari Dimiyati dan Mudjiono (2006: 208-220).

## 1) Persiapan

Dalam melaksanakan kegiatan evaluasi hasil belajar, guru harus mengawalinya dengan persiapan. Pada tahapan persiapan ini terdapat tiga kegiatan yang harus dilakukan oleh guru sebagai evaluator, yakni (1) menetapkan pertimbangan dan keputusan yang dibutuhkan; (2) menggambarkan informasi yang dibutuhkan; dan (3) menetapkan informasi yang sudah tersedia (Terry D. Ten Brink dalam Indung, 1992:13).

Menetapkan pertimbangan dan keputusan yang akan dibuat, yakni guru sebagai evaluator mendeskripsikan pertimbangan dan keputusan yang sekiranya akan dibuat dari hasil evaluasi. Dalam kegiatan ini guru juga merumuskan tujuan dan sasaran dari evaluasi hasil belajar yang akan dilakukannya.

Menggambarkan informasi yang dibutuhkan, yakni guru sebagai evaluator mendeskripsikan secara rinci segala informasi yang dibutuhkan untuk mencapai tujuan atau sasaran evaluasi hasil belajar. Perincian informasi yang dibutuhkan tersebut merupakan aspek-aspek yang terkandung dalam sasaran evaluasi hasil belajar. Misalnya, guru melaksanakan tindakan evaluasi hasil belajar dengan tujuan untuk memeriksa pengetahuan peserta didik tentang makanan sehat yang diklasifikasikan menjadi pengetahuan fakta, pemahaman, dan aplikasinya. Untuk itu, aspek-aspek yang akan dievaluasi dengan sendirinya merupakan manifestasi dari pengetahuan fakta, pemahaman, dan aplikasi tersebut (Nurkencana, 1986: 22). Tahapan menggambarkan informasi yang dilaksanakan oleh guru, dapat disebut juga sebagai tahapan menetapkan aspek-aspek yang dievaluasi.

Langkah terakhir dari persiapan evaluasi hasil belajar adalah menetapkan informasi yang sudah tersedia. Dalam langkah ini guru menetapkan informasi yang sudah tersedia pada sumber-sumber informasi yang digunakan. Kegiatan ini dimaksudkan agar tidak terjadi pengulangan pengumpulan informasi pada tahapan berikutnya. Adanya

deskripsi informasi yang sudah tersedia, juga akan memudahkan penyusunan instrumen evaluasi hasil belajar baik tes maupun non-tes.

## **2) Penyusunan Instrumen**

Untuk melaksanakan evaluasi hasil belajar, tentu saja guru memerlukan instrumen/alat yang akan digunakan untuk mengumpulkan informasi/data yang dibutuhkan. Instrumen evaluasi hasil belajar yang disebut juga alat penilaian yang akan digunakan oleh guru, bergantung pada metode/teknik evaluasi yang dipakai, apakah teknik tes atau teknik bukan tes (non-tes). Apabila guru menggunakan teknik tes maka alat penilaiannya berupa tes, sedangkan teknik non-tes alat penilaiannya berupa macam-macam alat penilaian non-tes. Setelah jelas tentang teknik evaluasi hasil belajar dan alat penilaiannya, maka seorang guru sebagai evaluator dapat melaksanakan penyusunan alat penilaian.

Adapun prosedur yang perlu ditempuh oleh guru untuk menyusun alat penilaian tes adalah sebagai berikut:

### **a) Menentukan Bentuk Tes yang Akan Disusun**

Pada tahap ini guru memilih dan menentukan bentuk tes yang akan disusun dan digunakan sesuai dengan kebutuhan. Bentuk tes yang dapat digunakan oleh guru bisa berupa tes objektif dan bisa juga berupa tes esai (tes subjektif). Yang dimaksud tes objektif adalah tes yang terdiri dari butir-butir soal yang dapat dijawab dengan memilih salah satu alternatif yang benar dari sejumlah alternatif yang tersedia, atau dengan mengisi jawaban yang benar dengan beberapa perkataan atau simbol. Dalam pemeriksaannya dapat dilakukan secara objektif (Arikunto, 1990: 163; Nurkencana, 1986: 27). Bentuk tes objektif ini terdiri dari:

- (1) Tes benar – salah, adalah tes yang butir-butir soalnya mengharuskan peserta didik mempertimbangkan suatu pernyataan sebagai pernyataan yang benar atau salah (Bloom, 1981: 189).
- (2) Tes pilihan ganda, adalah tes yang butir-butir soalnya selalu terdiri dari dua komponen utama: sistem yang menghadapkan peserta didik kepada satu pernyataan langsung atau sebuah pernyataan tak lengkap dan dua atau lebih pilihan jawaban yang satu lebih benar dan sisanya salah (sebagai pengecoh) (Bloom, 1981: 191).



- (3) Tes menjodohkan, adalah tes yang butir-butir soalnya terdiri dari satu daftar premis dan satu daftar jawaban yang sesuai (Bloom, 1981: 190; Arikunto, 1990: 172; Nurkancana, 1986: 36).
- (4) Tes melengkapi, merupakan tes yang butir-butir soalnya terdiri dari kalimat pernyataan yang belum sempurna, di mana peserta didik diminta untuk melengkapi kalimat tersebut dengan satu atau beberapa kata pada titik-titik yang disediakan (Arikunto, 1990: 175; Nurkancana, 1986: 40).

Sedangkan tes subjektif/esai merupakan bentuk tes yang terdiri dari suatu pertanyaan atau perintah yang memerlukan jawaban bersifat pembahasan atau uraian kata-kata yang relatif panjang (Arikunto, 1990: 161; Nurkancana, 1986: 41-42). Ciri-ciri pertanyaan atau perintah tes-esai diawali dengan kata-kata seperti jelaskan, bagaimana, mengapa, bandingkan, jabarkan, kemukakan, dan yang lainnya.

Bentuk tes juga bisa dibagi menjadi jenis butir soal memberikan jawaban (*supply-type items*) dan jenis butir soal pilihan (*selection type items*). Jenis butir soal memberikan jawaban terdiri dari pertanyaan esai (*essay questions*) dan butir soal jawaban singkat (*short answer type*). Sedangkan jenis butir soal pilihan terdiri dari butir soal betul-salah (*true-false items*), butir soal menjodohkan, dan butir soal pilihan ganda (*multiple choice items*) (Bloom, 1981: 185-191). Untuk dapat menentukan secara tepat bentuk tes yang akan disusun, guru perlu mempertimbangkan karakteristik aspek-aspek sasaran evaluasi yang akan diukur.

#### **b) Membuat Kisi-kisi Butir Soal**

Langkah kedua yang perlu ditempuh oleh guru dalam menyusun alat penilaian tes adalah membuat kisi-kisi soal. Dalam langkah ini, guru membuat suatu tabel yang memuat tentang perincian aspek isi dan aspek perilaku beserta imbalan/proporsi yang dikehendaknya. Kisi-kisi butir soal atau tabel spesifikasi atau layout butir soal terdiri dari ruang lingkup isi pelajaran, proporsi jumlah item dan tiap-tiap sub-isi pelajaran, aspek intelektual, dan bentuk soal.

#### **c) Menulis Butir Soal**

Langkah berikutnya setelah membuat kisi-kisi soal, guru menulis soal dengan memperhatikan hal-hal berikut:

- (1) Bahasa yang digunakan sederhana dan mudah dipahami.
- (2) Tidak mengandung penafsiran ganda atau membingungkan.
- (3) Petunjuk pengerjaan butir soal perlu diberikan untuk setiap bentuk soal, walaupun sudah diberikan petunjuk umum.
- (4) Berdasarkan kaidah bahasa Indonesia dalam penulisan soal tes hasil belajar.

Dalam penulisan soal, guru perlu memperhatikan kaidah-kaidah penulisan tiap-tiap soal. Kaidah-kaidah penulisan butir soal benar-salah yang perlu diperhatikan oleh guru meliputi hal-hal berikut.

- (1) Meyakinkan sepenuhnya bahwa butir soal tersebut dapat dipastikan benar atau salah.
- (2) Jangan menulis butir soal yang memindahkan satu kalimat secara harfiah dari teks.
- (3) Jangan menulis butir soal yang memperdayakan.
- (4) Menghindari pernyataan negatif.
- (5) Menghindari pernyataan berarti ganda.
- (6) Menggunakan suatu bentuk yang tepat.
- (7) Menghindari kata-kata seperti pada umumnya, semua, dan yang lain.
- (8) Menghindari jawaban benar yang berpola (Bloom, 1981: 189-190).

Kaidah-kaidah yang harus diperhatikan oleh guru dalam penulisan soal pilihan ganda yakni sebagai berikut.

- (1) Pokok soal (*stem*) yang merupakan permasalahan harus dirumuskan secara jelas.
- (2) Perumusan pokok soal dan alternatif jawaban hendaknya merupakan pernyataan yang diperlukan saja.
- (3) Untuk satu soal hanya ada satu jawaban yang benar atau paling benar.
- (4) Pada pokok soal (*stem*) sedapat mungkin dihindarkan perumusan pernyataan yang bersifat negatif.
- (5) Alternatif jawaban (*option*) sebaiknya logis dan pengecoh harus berfungsi (menarik).
- (6) Diusahakan agar tidak ada petunjuk untuk jawaban yang benar.

- (7) Diusahakan agar mencegah penggunaan pilihan jawaban yang terakhir berbunyi “semua pilihan jawaban di atas benar” atau “semua pilihan jawaban di atas salah”.
- (8) Diusahakan agar pilihan jawaban homogeny, baik dari segi isi maupun panjang pendeknya pernyataan.
- (9) Apabila pilihan jawaban berbentuk angka, susunlah secara berurutan mulai angka yang terkecil di atas yang terbesar di bawah.
- (10) Di dalam pokok soal diusahakan tidak menggunakan ungkapan atau kata-kata yang bersifat tidak tentu, seperti sering kali, kadang-kadang, pada umumnya, dan yang sejenis.
- (11) Diusahakan agar jawaban butir soal yang satu tidak bergantung dari jawaban butir soal yang lain.
- (12) Dalam merakit soal diusahakan agar jawaban yang benar (kunci jawaban) letaknya tersebar di antara a, b, c, dan/atau yang lain ditentukan secara acak, sehingga tidak terjadi pola jawaban tertentu. (Depdikbud, 1985: 21-28; Bloom, 1981: 196-198).

Kaidah penulisan bentuk soal menjodohkan yang perlu diperhatikan oleh gruru adalah sebagai berikut.

- (1) Meyakinkan bahwa antara premis dan pilihan yang dijodohkan keduanya homogeny.
- (2) Menggunakan bentuk yang cocok.
- (3) Dasar untuk menjodohkan setiap premis dan pilihan dibuat secara jelas (Bloom, 1981: 191).

Kaidah penulisan untuk bentuk soal melengkapi yang perlu diperhatikan oleh guru meliputi hal-hal berikut.

- (1) Meyakinkan bahwa pertanyaan dapat dijawab dengan kata atau penggalan kalimat yang mudah atau khusus, dan hanya ada satu jawaban yang benar.
- (2) Menggunakan bentuk yang cocok.
- (3) Jangan memutus-mutus butir soal melengkapi.
- (4) Menghindari pemberian petunjuk ke arah jawaban yang benar.
- (5) Menunjukkan bagaimana seharusnya jawaban yang benar (Bloom, 1981: 188).

Untuk penulisan bentuk soal esai guru perlu memperhatikan kaidah berikut.

- (1) Meyakinkan bahwa pertanyaan telah terarah.
- (2) Jangan memberikan izin atau memerintah peserta ujian untuk memilih di antara beberapa pertanyaan esai yang akan mereka jawab.
- (3) Terlebih dahulu memutuskan cara memberikan skor pada pertanyaan esai (Bloom, 1981: 185-186).
- (4) Menata soal, yakni kegiatan terakhir dari penyusunan alat penilai tes yang harus dilaksanakan oleh evaluator berupa pengelompokan butir-butir soal berdasarkan bentuk soal dan sekaligus melengkapi petunjuk pengerjaannya.

Adapun prosedur yang dapat ditempuh oleh guru untuk menyusun alat penilaian non-tes adalah sebagai berikut:

- (1) Menetapkan bentuk non-tes yang akan dilaksanakan, yakni guru menentukan bentuk non-tes evaluasi hasil belajar yang akan dilaksanakan. Bentuk non-tes evaluasi hasil belajar meliputi observasi, daftar cocok (*check list*), dan wawancara. Yang dimaksud observasi adalah suatu teknik yang dilakukan dengan cara mengadakan pengamatan secara teliti serta pencatatan secara sistematis (Arikunto, 1990: 27). Daftar cocok adalah sederetan pernyataan (yang biasanya singkat), di mana responden yang dievaluasi tinggal membubuhkan tanda cocok (V) di tempat yang sudah disediakan (Arikunto, 1990: 26). Wawancara (*interview*) adalah satu metode atau cara yang digunakan untuk mendapatkan jawaban dari responden dengan jalan tanya-jawab sepihak, karena dalam wawancara tersebut responden tidak diberi kesempatan sama sekali untuk mengajukan pertanyaan (Arikunto, 1990: 27).
- (2) Menetapkan aspek-aspek sasaran evaluasi dari hasil yang akan dinilai.
- (3) Menulis alat penilai non-tes yang dibutuhkan sesuai dengan aspek-aspek sasaran evaluasi hasil belajar, yakni: lembar observasi, daftar cocok, dan pedoman/lembar wawancara.

Demikian prosedur penyusunan alat ukur evaluasi hasil belajar, baik alat ukur tes maupun alat ukur non-tes yang perlu ditempuh oleh

guru. Tahap berikutnya dari evaluasi hasil belajar yang perlu ditempuh oleh guru sebagai evaluator adalah pelaksanaan pengukuran.

### **3) Pelaksanaan Pengukuran**

Pelaksanaan pengukuran untuk teknik tes maupun teknik non-tes hampir sama. Oleh karena itu, akan diuraikan pelaksanaannya secara umum. Perlu diingat bahwa kegiatan pengukuran tidak selalu dilaksanakan dalam proses evaluasi. Adapun prosedur yang perlu ditempuh oleh guru dalam pelaksanaan pengukuran adalah sebagai berikut:

- a) Persiapan tempat pelaksanaan pengukuran, yakni guru mempersiapkan ruangan yang memenuhi syarat-syarat pelaksanaan pengukuran yang meliputi syarat penerangan, luas ruangan, dan tingkat kebisingan. Penerangan yang kurang baik dalam ruang yang digunakan untuk pelaksanaan pengukuran akan menyebabkan peserta didik yang sedang dikenai pengukuran akan mengalami hambatan dalam membaca butir soal dan dalam menulis jawaban. Sedangkan persyaratan luas ruangan diperlukan agar ada jarak yang cukup antara peserta didik yang satu dengan yang lain, sehingga tidak memancing terjadinya kecurangan. Tingkat kebisingan yang berlebihan dari luar ruangan akan mengganggu konsentrasi peserta didik sehingga hasil evaluasi tidak menggambarkan keadaan yang sebenarnya.
- b) Melancarkan pengukuran, yakni guru melaksanakan pengukuran terhadap peserta didik dengan bentuk kegiatan sebagai berikut.
  - (1) Memberikan peraturan pelaksanaan pengukuran.
  - (2) Membagikan lembar soal dan lembar jawaban, atau melakukan pengamatan, atau melakukan wawancara, atau membagikan daftar-cocok.
  - (3) Mengawasi kedisiplinan peserta didik dalam mematuhi peraturan pelaksanaan pengukuran.
  - (4) Mengumpulkan lembar jawaban dan lembar soal.
  - (5) Menata dan mengadministrasikan lembar soal dan lembar jawaban peserta didik untuk memudahkan penskoran.

#### **4) Pengolahan Hasil Penilaian**

Dari pelaksanaan penilaian (melalui pengukuran atau tidak) dapat dikumpulkan sejumlah data atau informasi yang dibutuhkan dalam evaluasi hasil belajar. Data yang terkumpul dari penilaian dengan teknik tes akan berupa data kuantitatif, sedangkan teknik non-tes akan menjangkau data kualitatif maupun kuantitatif sekaligus. Data yang terkumpul baik melalui teknik tes maupun teknik non-tes merupakan data mentah yang memerlukan pengolahan lebih lanjut. Kegiatan mengolah data yang berhasil dikumpulkan melalui kegiatan penilaian inilah yang disebut kegiatan pengolahan hasil penilaian.

Prosedur pelaksanaan pengolahan hasil penilaian yang perlu ditempuh oleh guru adalah sebagai berikut:

- a) Menskor, yakni guru memberikan skor pada hasil penilaian yang dapat dicapai oleh peserta didik. Untuk menskor atau memberikan angka diperlukan 3 (tiga) macam alat bantu, yakni kunci jawaban, kunci scoring, dan pedoman pengangkaan (Arikunto, 1990: 226). Tiga macam alat bantu penskoran/pengangkatan berbeda-beda cara penggunaannya untuk setiap bentuk butir soal yang ada dalam alat penilai.
- b) Mengubah skor mentah menjadi skor standar, yakni guru menghitung untuk mengubah skor yang diperoleh peserta didik yang mengerjakan alat penilaian disesuaikan dengan norma yang dipakai.
- c) Mengonversikan skor standar ke dalam nilai, yakni guru mengubah skor ke nilai, baik berupa huruf atau kata-kata. Hasil pengolahan hasil penilaian ini akan digunakan dalam kegiatan penafsiran hasil penilaian. Untuk memudahkan penafsiran hasil penilaian, maka hasil akhir pengolahan hasil penilaian dapat diadministrasikan dengan baik.

#### **5) Penafsiran Hasil Penilaian**

Pengolahan hasil penilaian memberikan kepada guru sejumlah skor standar dan nilai bagi setiap peserta didik, maka guru harus mampu menafsirkannya. Penafsiran terhadap hasil penilaian dapat kita bedakan menjadi dua, yakni penafsiran yang bersifat individual dan penafsiran yang bersifat klasikal (Nurkancana, 1986: 113). Penafsiran hasil

penilaian yang bersifat individual yakni penafsiran terhadap keadaan/kondisi seorang peserta didik berdasarkan perolehan penilaian hasil belajarnya.

Ada tiga jenis penafsiran penilaian hasil belajar yang bersifat individual, yakni sebagai berikut:

- a) Penafsiran tentang tingkat kesiapan, yakni guru menafsirkan kesiapan peserta didik untuk mengikuti pelajaran yang berikutnya, untuk naik kelas, atau untuk lulus.
- b) Penafsiran tentang kelemahan individual, yakni guru menafsirkan kelemahan seorang peserta didik pada subtes tertentu, pada satu mata pelajaran, atau pada keseluruhan mata pelajaran.
- c) Penafsiran tentang kemajuan belajar individual, yakni guru menafsirkan kemajuan seorang peserta didik pada satu periode pembelajaran atau pada satu periode kelas, atau pada satu periode sekolah.

Adapun penafsiran yang bersifat klasikal terdiri dari (1) penafsiran tentang kelemahan-kelemahan kelas, (2) penafsiran tentang prestasi kelas, (3) penafsiran tentang perbandingan antarkelas, dan (4) penafsiran tentang susunan kelas.

## **6) Pelaporan dan Penggunaan Hasil Evaluasi**

Tahap akhir dari prosedur evaluasi hasil belajar yang perlu ditempuh oleh guru adalah penyusunan/pembuatan laporan dan penggunaan evaluasi hasil belajar. Pelaporan dimaksudkan untuk memberikan umpan balik kepada semua pihak yang terlibat dalam pembelajaran secara langsung maupun tidak langsung. Pihak-pihak yang perlu memperoleh laporan tentang hasil belajar peserta didik adalah: peserta didik, guru yang mengajar, guru lain, petugas lain di sekolah, orang tua peserta didik, dan pemakai lulusan (Arikunto, 1990: 289).

Adapun prinsip-prinsip yang perlu dipatuhi oleh guru dalam pembuatan laporan yaitu: (1) memuat informasi lengkap dari yang bersifat umum (nilai) hingga bersifat faktual (skor); (2) mudah dipahami maknanya dan tidak memberi kesan yang terlalu bervariasi; (3) mudah dibuat; dan (4) dapat dipakai oleh yang bersangkutan (Indung, 1991: 140).

Sehubungan dengan penggunaan hasil evaluasi Julian C. Stanley (1964) berpendapat bahwa: *“Just what is to be done, of course depends on the purpose of the program”* (dalam Nurkencana, 1986: 121). Jelaslah bagi kita bahwa penggunaan hasil evaluasi bergantung pada tujuan yang telah dirumuskan pada langkah-langkah sebelumnya. Namun demikian, secara umum dapat ditandai bahwa penggunaan hasil evaluasi meliputi tujuan-tujuan sebagai berikut:

- a) Untuk menentukan kenaikan kelas atau kelulusan seorang peserta didik yang terlibat dalam evaluasi hasil belajar tersebut.
- b) Untuk mengadakan diagnosis dan remedial terhadap siswa yang membutuhkan.
- c) Untuk menentukan perlu tidaknya suatu penyajian isi pelajaran/ subisi pelajaran tertentu diulang.
- d) Untuk menentukan pengelompokan dan penempatan para peserta didik.
- e) Untuk membangkitkan motif dan motivasi belajar peserta didik.
- f) Untuk membuat laporan hasil belajar.

## **5. Menyelenggarakan Evaluasi Pembelajaran**

### **a. Pengertian, Tujuan, dan Fungsi Evaluasi Pembelajaran (Evaluasi Proses)**

#### **1) Pengertian Evaluasi Pembelajaran**

Sebagaimana telah dikemukakan di depan bahwa evaluasi itu merupakan suatu proses memberikan pertimbangan mengenai nilai dan arti sesuatu yang dipertimbangkan (*evaluation*). Sesuatu yang dipertimbangkan itu bisa berupa orang, benda, kegiatan, keadaan, atau sesuatu kesatuan tertentu Guba dan Lincoln (Hamid Hasan dalam Sanjaya, 2011: 241). Dengan demikian, evaluasi (proses) pembelajaran dapat diartikan sebagai proses memberikan pertimbangan mengenai nilai dan arti proses pembelajaran.

Evaluasi pembelajaran merupakan suatu proses untuk menentukan jasa, nilai atau manfaat kegiatan pembelajaran melalui kegiatan penilaian dan/atau pengukuran. Evaluasi pembelajaran mencakup pembuatan pertimbangan tentang jasa, nilai atau manfaat program, hasil, dan proses pembelajaran (Dimiyati dan Mudjiono, 2006: 221).



Evaluasi pembelajaran atau evaluasi proses mencakup usaha-usaha yang terarah, terencana, dan sistematis, untuk meneliti proses pembelajaran yang telah menghasilkan suatu produk, baik terhadap fase perencanaan maupun terhadap fase pelaksanaan. Evaluasi proses dan evaluasi produk bersifat komplementer. Evaluasi produk memungkinkan untuk menemukan kelemahan-kelemahan itu, tetapi belum dapat mengungkapkan sebab-sebab dari kelemahan itu. Namun, perlu diketahui sebab-sebabnya apabila akan diadakan revisi konstruktif terhadap proses pembelajaran, baik yang menyangkut kekurangan pada pihak pengelola (guru) maupun yang menyangkut partisipasi peserta didik dalam proses pembelajaran. Evaluasi proses mencakup tinjauan kritis terhadap tujuan-tujuan instruksional, terhadap perencanaan proses pembelajaran, terhadap pengelolaan proses pembelajaran, di dalam kelas dan tinjauan kritis terhadap penyelenggaraan evaluasi produk. Evaluasi proses juga menggunakan metode-metode tertentu (Siregar dan Nara, 2010: 160).

Dalam Permen No. 41 tahun 2007 tentang Standar Proses dinyatakan bahwa evaluasi proses pembelajaran dilakukan untuk menentukan kualitas pembelajaran secara keseluruhan, mencakup tahap perencanaan proses pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, dan penilaian hasil pembelajaran. Evaluasi proses pembelajaran diselenggarakan dengan cara (1) membandingkan proses pembelajaran yang dilaksanakan guru dengan standar proses dan (2) mengidentifikasi kinerja guru dalam proses pembelajaran sesuai dengan kompetensi guru.

Berdasarkan beberapa konsep di atas, setidaknya ada lima hal yang menjadi karakteristik evaluasi pembelajaran, yakni sebagai berikut.

- a) Evaluasi pembelajaran merupakan proses atau usaha yang sengaja direncanakan secara terarah dan sistematis sehingga rangkaian kegiatannya tidak asal-asalan, tetapi hasil pemikiran yang matang.
- b) Evaluasi pembelajaran berkenaan dengan pemberian pertimbangan mengenai nilai, arti, dan manfaat proses pembelajaran sehingga diketahui kualitas suatu proses pembelajaran.
- c) Evaluasi pembelajaran mencakup pengukuran dan/atau penilaian terhadap perencanaan pembelajaran, pelaksanaan/pengelolaan pembelajaran, dan penyelenggaraan evaluasi hasil belajar.

- d) Evaluasi pembelajaran dilakukan untuk menentukan kualitas pembelajaran secara keseluruhan, mencakup tahap perencanaan proses pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, dan penilaian hasil pembelajaran.
- e) Evaluasi proses pembelajaran diselenggarakan dengan cara (1) membandingkan proses pembelajaran yang dilaksanakan guru dengan standar proses dan (2) mengidentifikasi kinerja guru dalam proses pembelajaran sesuai dengan kompetensi guru.

## **2) Tujuan dan Fungsi Evaluasi Pembelajaran**

Berdasarkan pengertian evaluasi pembelajaran di atas dapat diketahui bahwa tujuan utama dari evaluasi pembelajaran adalah (1) diperolehnya sejumlah informasi atau data tentang nilai, arti, dan manfaat kegiatan pembelajaran, dan (2) untuk menentukan kualitas pembelajaran secara keseluruhan, mencakup tahap perencanaan proses pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, dan penilaian hasil pembelajaran.

Apabila tujuan utama kegiatan evaluasi proses tersebut sudah tercapai, maka hasilnya dapat difungsikan dan ditujukan untuk berbagai keperluan. Beberapa fungsi evaluasi proses ditujukan untuk keperluan-keperluan sebagai berikut:

- a) Untuk Diagnostik dan Pengembangan Pembelajaran, yakni hasil evaluasi proses digunakan sebagai dasar pendiagnosis kelemahan dan keunggulan pelaksanaan proses pembelajaran beserta sebab-sebabnya. Atas dasar hasil diagnosis ini guru mengadakan pengembangan proses pembelajaran untuk meningkatkan efektivitas atau kualitas proses pembelajaran dan hasil belajar peserta didik.
- b) Untuk Penilaian Kinerja Guru. Evaluasi proses yang dilaksanakan oleh asesor kinerja guru di sekolah, hasilnya dapat digunakan sebagai dasar penilaian kinerja guru dalam perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian pembelajaran.
- c) Untuk Pembinaan Kinerja Guru. Evaluasi proses pembelajaran yang dilakukan oleh kepala sekolah atau pengawas sekolah dalam rangka supervisi pembelajaran, hasilnya dapat digunakan sebagai dasar untuk menyusun dan melaksanakan program pembinaan kinerja guru dalam perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian pembelajaran.

- d) Evaluasi proses yang dilakukan oleh asesor, kepala sekolah, atau pengawas sekolah merupakan alat yang penting sebagai umpan balik guru. Melalui evaluasi proses guru akan mendapatkan informasi tentang efektivitas proses pembelajaran yang diselenggarakannya. Dari hasil evaluasi proses, guru akan dapat menentukan harus bagaimana proses pembelajaran yang perlu dilakukannya.

Dimiyati dan Mudjiono (2006: 221) mengemukakan bahwa fungsi dan tujuan evaluasi pembelajaran adalah untuk pengembangan pembelajaran dan kepentingan akreditasi.

### **(1) Untuk Pengembangan Pembelajaran**

Fungsi dan tujuan evaluasi pembelajaran untuk pengembangan pembelajaran berarti evaluasi pembelajaran sedang menjalankan fungsi formatif. Hal ini bertitik tolak dari pandangan bahwa fungsi formatif evaluasi dilaksanakan apabila hasil yang diperoleh dari kegiatan evaluasi diarahkan untuk memperbaiki bagian tertentu atau sebagian besar bagian kurikulum (pembelajaran) yang sedang dikembangkan (Hasan, 1988: 39). Memperbaiki bagian tertentu atau sebagian besar aspek pembelajaran dapat diartikan sebagai kegiatan pengembangan pembelajaran. Dengan kata lain, fungsi dan tujuan evaluasi pembelajaran untuk pengembangan pembelajaran dilaksanakan apabila hasil kegiatan evaluasi pembelajaran digunakan sebagai dasar pengembangan pembelajaran.

### **(2) Untuk Kepentingan Akreditasi**

Fungsi dan tujuan evaluasi pembelajaran untuk kepentingan akreditasi, yakni hasil evaluasi pembelajaran digunakan sebagai salah satu dasar akreditasi satuan pendidikan atau sekolah. Akreditasi sekolah dapat diartikan sebagai suatu proses dengan mana suatu program atau satuan pendidikan diakui sebagai badan yang sesuai dengan beberapa standar yang telah disetujui (Scravia B. Anderson dalam Arikunto, 1990: 186).

## **b. Objek / Sasaran Evaluasi Pembelajaran**

Dari karakteristik evaluasi pembelajaran yang telah dikemukakan dapat diketahui bahwa objek atau sasaran evaluasi pembelajaran yaitu perencanaan atau program pembelajaran, pelaksanaan/pengelolaan

pembelajaran, dan penyelenggaraan evaluasi hasil belajar. Penjelasan objek evaluasi pembelajaran tersebut dapat diuraikan sebagai berikut.

### 1) Perencanaan Pembelajaran

Sanjaya (2011: 24) mengemukakan bahwa setiap perencanaan minimal harus memiliki empat unsur, yaitu (1) adanya tujuan yang harus dicapai, (2) adanya strategi untuk mencapai tujuan, (3) adanya sumber daya yang dapat mendukung, dan (4) implementasi setiap keputusan. Sementara itu, Soewondo, dkk (2003: 5) menjelaskan bahwa unsur-unsur yang perlu diperhatikan dalam penyusunan rencana pembelajaran yakni sebagai berikut:

- a) Berdasarkan kompetensi-kompetensi dan kemampuan dasar yang harus dikuasai peserta didik, serta materi dan submateri pembelajaran, pengalaman belajar yang telah dikembangkan dalam silabus.
- b) Digunakan berbagai pendekatan yang sesuai dengan materi yang memberikan kecakapan hidup (*life skills*) sesuai dengan permasalahan dan lingkungan sehari-hari (pendekatan kontekstual).
- c) Digunakan metode dan media yang sesuai, yang mendekatkan peserta didik dengan pengalaman langsung.

Berdasarkan kedua sumber di atas dapat dikemukakan bahwa unsur-unsur utama perencanaan pembelajaran yang menjadi objek evaluasi pembelajaran yaitu tujuan pembelajaran, materi pembelajaran, kegiatan pembelajaran, dan sumber belajar/media pembelajaran. Setiap unsur tersebut ditinjau secara kritis, diukur, dan dinilai dalam proses evaluasi pembelajaran, seperti berikut:

- a) Tujuan pembelajaran; apakah tujuan pembelajaran diformulasikan dalam RPP sesuai dengan kurikulum/silabus dan memperhatikan karakteristik peserta didik?; dengan butir-butir penilaian sebagai berikut:
  - (1) Tujuan pembelajaran dirumuskan dan dikembangkan berdasarkan SK/KD yang akan dicapai (ya atau tidak).
  - (2) Tujuan pembelajaran memuat gambaran proses dan hasil belajar yang dapat dicapai oleh peserta didik sesuai dengan kebutuhan belajarnya (ya atau tidak).

- (3) Tujuan pembelajaran disesuaikan dengan kebutuhan belajar peserta didik (ya atau tidak).
- b) Materi Pembelajaran; apakah materi pembelajaran disusun secara runut, logis, kontekstual dan mutakhir?; dengan butir-butir penilaian sebagai berikut:
- (1) Materi pembelajaran disusun dari yang sederhana ke kompleks, mudah ke sulit dan/atau konkret ke abstrak sesuai dengan tujuan pembelajaran (ya atau tidak).
  - (2) Keluasan dan kedalaman materi pembelajaran disusun dengan memperhatikan potensi peserta didik (termasuk yang cepat dan lambat, motivasi tinggi dan rendah) (ya atau tidak).
  - (3) Materi pembelajaran dirancang sesuai dengan konteks kehidupan dan perkembangan Ilmu pengetahuan dan teknologi (ya atau tidak).
  - (4) Materi pembelajaran dirancang dengan menggunakan sumber yang bervariasi (tidak hanya buku pegangan peserta didik) (ya atau tidak).
- c) Kegiatan Pembelajaran; apakah kegiatan pembelajaran direncanakan secara efektif; dengan butir-butir penilaian sebagai berikut:
- (1) Strategi, pendekatan, dan metode pembelajaran relevan untuk mencapai tujuan pembelajaran yang ingin dicapai /kompetensi harus dikuasai peserta didik (ya atau tidak).
  - (2) Strategi dan metode pembelajaran yang dipilih dapat memudahkan pemahaman peserta didik (ya atau tidak).
  - (3) Strategi dan metode pembelajaran yang dipilih sesuai dengan tingkat perkembangan kognitif, afektif, dan psikomotor peserta didik (ya atau tidak).
  - (4) Setiap tahapan pembelajaran diberi alokasi waktu secara proporsional dengan memperhatikan tingkat kompleksitas materi dan/atau kebutuhan belajar peserta didik (ya atau tidak).
- d) Sumber Belajar/Media Pembelajaran; apakah sumber belajar/media pembelajaran dipilih sesuai dengan materi dan strategi pembelajaran/ dengan butir-butir penilaian sebagai berikut.

- (1) Sumber belajar/media pembelajaran yang dipilih dapat dipakai untuk mencapai tujuan pembelajaran atau kompetensi yang ingin dicapai (misalnya buku, modul untuk kompetensi kognitif; media audio visual, Komputer untuk kompetensi keterampilan) (ya atau tidak).
- (2) Sumber belajar/media pembelajaran termasuk TIK yang dipilih dapat memudahkan pemahaman peserta didik (misalnya lidi/semboja digunakan untuk operasi hitung matematika, lampu senter, globe, dan bola untuk mengilustrasikan proses terjadinya gerhana) (ya atau tidak).

## **2) Pelaksanaan Pembelajaran**

Aspek-aspek pelaksanaan pembelajaran yang dapat menjadi objek evaluasi pembelajaran yaitu memulai pembelajaran, menguasai materi pembelajaran, menerapkan pendekatan/strategi/metode pembelajaran, memanfaatkan sumber belajar/media dalam pembelajaran, memicu dan/atau memelihara keterlibatan peserta didik dalam pembelajaran, menggunakan bahasa yang benar dan tepat dalam pembelajaran, dan mengakhiri pembelajaran dengan efektif. Setiap aspek tersebut ditinjau secara kritis, diukur, dan dinilai dalam proses evaluasi pembelajaran, seperti berikut.

- a) Memulai pembelajaran, dengan butir-butir penilaian sebagai berikut.
  - (1) Melakukan apersepsi (ya atau tidak).
  - (2) Menyampaikan kompetensi yang akan dicapai dalam rencana kegiatan (ya atau tidak).
- b) Menguasai materi pelajaran, dengan butir-butir penilaian sebagai berikut.
  - (1) Menyesuaikan materi dengan tujuan pembelajaran (ya atau tidak).
  - (2) Mengaitkan materi dengan pengetahuan lain yang relevan, perkembangan Iptek, dan kehidupan nyata (ya atau tidak).
  - (3) Ketepatan pembahasan dengan materi pembelajaran (ya atau tidak).

- (4) Menyajikan materi secara sistematis (mudah ke sulit, dari konkret ke abstrak) (ya atau tidak).
- c) Menerapkan pendekatan/strategi pembelajaran yang efektif, dengan butir-butir penilaian sebagai berikut.
  - (1) Melaksanakan pembelajaran sesuai dengan kompetensi yang akan dicapai (ya atau tidak).
  - (2) Melaksanakan pembelajaran sesuai dengan kompetensi yang akan dicapai (ya atau tidak).
  - (3) Melaksanakan pembelajaran secara runtut (ya atau tidak).
  - (4) Menguasai kelas (ya atau tidak).
  - (5) Melaksanakan pembelajaran yang bersifat kontekstual (ya atau tidak).
  - (6) Melaksanakan pembelajaran yang memungkinkan tumbuhnya kebiasaan positif (*nurturant effect*) (ya atau tidak).
  - (7) Melaksanakan pembelajaran sesuai dengan alokasi waktu yang direncanakan (ya atau tidak).
- d) Memanfaatkan sumber belajar/media dalam pembelajaran
  - (2) Menunjukkan keterampilan dalam penggunaan sumber belajar/media pembelajaran (ya atau tidak).
  - (2) Menghasilkan pesan yang menarik (ya atau tidak).
  - (3) Melibatkan peserta didik dalam pembuatan dan pemanfaatan sumber belajar/media pembelajaran (ya atau tidak).
- e) Memicu dan/atau memelihara keterlibatan peserta didik dalam pembelajaran, dengan butir-butir penilaian sebagai berikut.
  - (1) Menumbuhkan partisipasi aktif peserta didik melalui interaksi guru, peserta didik, sumber belajar (ya atau tidak).
  - (2) Merespons positif partisipasi peserta didik (ya atau tidak).
  - (3) Menunjukkan sikap terbuka terhadap respons peserta didik (ya atau tidak).
  - (4) Menunjukkan hubungan antarpribadi yang kondusif (ya atau tidak).
  - (5) Menumbuhkan keceriaan dan antusiasme peserta didik dalam belajar (ya atau tidak).

- f) Menggunakan bahasa yang benar dan tepat dalam pembelajaran, dengan butir-butir penilaian sebagai berikut.
  - (1) Menggunakan bahasa lisan secara jelas dan lancar (ya atau tidak).
  - (2) Menggunakan bahasa tulis yang baik dan benar (ya atau tidak).
  - (3) Menyampaikan pesan dengan gaya yang sesuai (ya atau tidak).
- g) Mengakhiri pembelajaran dengan efektif, dengan butir-butir penilaian sebagai berikut.
  - (1) Melakukan refleksi atau membuat rangkuman dengan melibatkan peserta didik (ya atau tidak).
  - (2) Melaksanakan tindak lanjut dengan memberikan arahan, atau kegiatan, atau tugas sebagai bagian remedi/pengayaan (ya atau tidak).

### **3) Penilaian Pembelajaran**

Aspek-aspek penilaian pembelajaran yang dapat menjadi objek atau sasaran evaluasi pembelajaran yaitu merancang alat evaluasi untuk mengukur kemajuan dan keberhasilan belajar peserta didik; menggunakan berbagai strategi dan metode penilaian untuk memantau kemajuan dan hasil belajar peserta didik dalam mencapai kompetensi tertentu sebagaimana yang tertulis dalam RPP; dan memanfaatkan berbagai hasil penilaian untuk memberikan umpan balik bagi peserta didik tentang kemajuan belajarnya dan bahan penyusunan rancangan pembelajaran selanjutnya. Setiap aspek tersebut ditinjau secara kritis, diukur, dan dinilai dalam proses evaluasi pembelajaran, seperti berikut.

- a) Merancang alat evaluasi untuk mengukur kemajuan dan keberhasilan belajar peserta didik, dengan butir-butir penilaian sebagai berikut.
  - (1) Penggunaan teknik dan jenis penilaian (tes lisan, tes tertulis, tes perbuatan) sesuai dengan tujuan pembelajaran (ya atau tidak).
  - (2) Alat tes dirancang untuk dapat mengukur kemajuan belajar peserta didik dari aspek kognitif, afektif dan/atau psikomotorik (ya atau tidak).



- (3) Rancangan penilaian portofolio peserta didik minimal 1 kali per semester (ya atau tidak).
  - (4) Hasil penilaian analisis sebelumnya (UH, UAS, UN) digunakan untuk keperluan program perbaikan (remedial, pengayaan, dan/atau menyempurnakan rancangan dan/atau pelaksanaan pembelajaran (ya atau tidak).
- b) Menggunakan berbagai strategi dan metode penilaian untuk memantau kemajuan dan hasil belajar peserta didik dalam mencapai kompetensi tertentu sebagaimana yang tertulis dalam RPP, dengan butir-butir penilaian sebagai berikut.
- (1) Menggunakan teknik penilaian autentik (kuis, pertanyaan lisan, pemberian tugas, dsb.) untuk memantau kemajuan belajar peserta didik (ya atau tidak).
  - (2) Menggunakan teknik penilaian (ulangan harian, tengah semester, dan ulangan semester) disusun untuk mengukur hasil belajar peserta didik dalam aspek kognitif, afektif dan/atau psikomotor (ya atau tidak).
  - (3) Menerapkan penilaian portofolio dalam bentuk berbagai tugas terstruktur (ya atau tidak).
  - (4) Menggunakan alat penilaian yang sesuai dengan tujuan pembelajaran dan materi ajar sebagaimana disusun dalam RPP (ya atau tidak).
- c) Memanfaatkan berbagai hasil penilaian untuk memberikan umpan balik bagi peserta didik tentang kemajuan belajarnya dan bahan penyusunan rancangan pembelajaran selanjutnya, dengan butir-butir penilaian sebagai berikut.
- (1) Menggunakan hasil analisis penilaian untuk mengidentifikasi topik/kompetensi dasar yang mudah, sedang dan sulit sehingga diketahui kekuatan dan kelemahan masing-masing peserta didik untuk keperluan remedial dan pengayaan (ya atau tidak).
  - (2) Menggunakan hasil penilaian untuk menyempurnakan rancangan dan/atau pelaksanaan pembelajaran (ya atau tidak).
  - (3) Melaporkan kemajuan dan hasil belajar peserta didik kepada orang tua, teman guru dan bagi peserta didik sebagai refleksi belajarnya (ya atau tidak).

- (4) Memanfaatkan hasil penilaian secara efektif untuk mengidentifikasi kekuatan, kelemahan, tantangan dan masalah potensial untuk peningkatan keprofesian dalam menunjang proses pembelajaran (ya atau tidak).

### **c. Teknik Evaluasi Pembelajaran**

Teknik evaluasi pembelajaran merupakan cara operasional atau implementatif untuk mengukur dan menilai proses pembelajaran. Teknik atau instrumen evaluasi pembelajaran menurut Siregar dan Nara (2010: 161) dapat berbentuk daftar pertanyaan, observasi, wawancara, dan laporan tertulis (Siregar dan Nara, 2010: 161).

#### **1) Daftar Pertanyaan**

Evaluasi pembelajaran dengan menggunakan teknik daftar pertanyaan dilakukan dengan menggunakan sejumlah pertanyaan tentang objek-objek proses pembelajaran yang dievaluasi yang biasanya dituangkan dalam bentuk yang mirip pertanyaan pilihan ganda atau skala penilaian.

#### **2) Observasi**

Dengan menggunakan teknik observasi, evaluasi pembelajaran dilakukan dengan cara menghimpun bahan-bahan keterangan melalui pengamatan dan pencatatan secara sistematis terhadap fenomena-fenomena proses pembelajaran yang dijadikan objek pengamatan. Beberapa orang yang cukup terlatih menghadiri proses pembelajaran di dalam kelas untuk mengadakan observasi pembelajaran dengan menggunakan suatu alat yang disesuaikan dengan apa yang diobservasi. Salah satu sistem observasi terencana ialah sistem analisis interaksi verbal yang dikembangkan oleh Ned. A. Flanders dalam bukunya yang berjudul *Analyzing Teacher Behavior*, yang dikenal dengan nama *Interaction Analysis Categories*. Dengan sistem observasi ini dapat dikembangkan daftar-daftar observasi yang mencakup hal-hal yang relevan dengan proses atau pengelolaan pembelajaran, yakni seperti berikut ini.

- a) Tujuan instruksional/pembelajaran, dijelaskan atau tidak.
- b) Materi pelajaran, sesuai dengan tujuan atau tidak.
- c) Keadaan awal peserta didik, kemampuan prasyarat dicek atau tidak.

- d) Prosedur didaktik, sesuai dengan tujuan instruksional atau tidak.
- e) Media pembelajaran, cara penggunaan dan kesesuaiannya.
- f) Gaya mengajar, corak interaksi, kontak mata, dan suasana dalam kelas.
- g) Pengelompokan peserta didik, sesuai dengan tujuan atau tidak.
- h) Prosedur evaluasi, relevan atau tidak.
- i) Keterlibatan peserta didik, peserta didik aktif atau pasif.

### **3) Wawancara**

Evaluasi pembelajaran dengan menggunakan teknik wawancara dilakukan dengan berkomunikasi langsung antara yang mewawancarai dengan yang diwawancarai. Wawancara ini dapat dilakukan dengan beberapa peserta didik mengenai pengalaman mereka selama berpartisipasi dalam proses pembelajaran di kelas dan selama mengikuti tes hasil belajar.

### **4) Laporan Tertulis**

Evaluasi pembelajaran dapat juga dilaksanakan dengan laporan tertulis yang dibuat oleh para peserta didik setelah suatu program pembelajaran selesai. Peserta didik dapat diberi kebebasan untuk mengungkapkan pendapatnya menurut selera sendiri, tetapi hasilnya sering mengecewakan karena peserta didik kurang mengetahui apa yang harus diberi tanggapan. Oleh karena itu, laporan peserta didik itu akan lebih baik bila mereka diberi beberapa petunjuk tentang apa yang perlu ditanggapi, seperti berikut ini.

- a) Tempo pembelajaran, terlalu cepat atau terlalu lambat.
- b) Prosedur didaktik yang digunakan, sesuai atau kurang sesuai.
- c) Materi pelajaran, menarik atau kurang menarik.
- d) Hasil apa yang dipetik dari pembelajaran.
- e) Penjelasan yang diberikan oleh guru, dapat ditangkap atau tidak.
- f) Prosedur evaluasi belajar, dianggap sesuai atau tidak.
- g) Usul-usul perbaikan.

Selain dengan teknik-teknik yang telah dikemukakan, evaluasi pembelajaran bisa juga menggunakan teknik *check list*, yakni suatu

daftar yang berisi subjek dan aspek-aspek proses pembelajaran yang akan diamati. Ada bermacam-macam aspek perbuatan yang biasanya dicantumkan dalam daftar cek, kemudian observer tinggal memberikan tanda cek (V) pada tiap-tiap aspek tersebut sesuai dengan hasil pengamatannya. Misalnya, suatu aspek ada berdasarkan hasil pengamatan, maka diberi tanda cek (V) pada kolom format observasi yang tersedia, yang tidak ada tidak diberi tanda cek (V).

#### **d. Prosedur Evaluasi Pembelajaran**

Prosedur evaluasi pembelajaran adalah langkah-langkah proses evaluasi pembelajaran yang ditempuh oleh evaluator pembelajaran. Evaluator pembelajaran dapat berbentuk suatu tim yang mempunyai peran penting dalam memberikan informasi mengenai keberhasilan pembelajaran dan memenuhi berbagai persyaratan yang ditentukan. Tim tersebut bisa terdiri dari guru yang telah mendapatkan sertifikat asesor penilai kinerja pembelajaran, pengawas sekolah, dan kepala sekolah sebagai supervisor pembelajaran.

Adapun prosedur evaluasi pembelajaran yang dapat ditempuh oleh evaluator pembelajaran meliputi lima tahapan, yakni penyusunan rancangan (desain), penyusunan instrumen, pengumpulan data, analisis data, dan penyusunan laporan evaluasi pembelajaran (Dimiyati dan Mudjiono, 2006: 227). Setiap tahapan tersebut dapat diuraikan sebagai berikut.

##### **1) Penyusunan Rancangan**

Evaluator pembelajaran pertama-tama menyusun rancangan atau desain evaluasi pembelajaran yang berisi latar belakang, problematika, tujuan evaluasi, populasi dan sampel, instrumen dan sumber data, serta teknik analisis data (Arikunto, 1988: 44). Setiap hal tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut.

- a) Latar belakang yang berisikan dasar pemikiran dan/atau rasional penyelenggaraan evaluasi pembelajaran.
- b) Problematika berisikan rumusan permasalahan/problematika yang akan dicari jawabannya melalui kegiatan pengukuran dan penilaian, baik secara umum maupun terinci.

- c) Tujuan evaluasi merupakan rumusan yang sesuai dengan problematika evaluasi pembelajaran, yakni perumusan tujuan umum dan tujuan khusus evaluasi pembelajaran.
- d) Populasi dan sampel, yakni sejumlah komponen pembelajaran yang dikenai evaluasi pembelajaran dan/atau yang diminta informasi dalam kegiatan evaluasi pembelajaran.
- e) Instrumen adalah semua jenis alat pengumpulan informasi yang diperlukan sesuai dengan teknik pengumpulan data yang diterapkan dalam evaluasi pembelajaran.
- f) Sumber data adalah dokumen, kegiatan, atau orang yang dapat memberikan informasi atau data proses pembelajaran yang diperlukan.
- g) Teknik analisis data, yakni cara/teknik yang digunakan untuk menganalisis data hasil pengukuran dan penilaian pembelajaran yang disesuaikan dengan bentuk problematik dan jenis data.

## **2) Penyusunan Instrumen**

Tahap kedua setelah menyusun rancangan, evaluator pembelajaran menyusun instrumen evaluasi pembelajaran dengan langkah-langkah sebagaimana dikemukakan oleh Arikunto (1988: 48) berikut ini.

- a) Merumuskan tujuan evaluasi pembelajaran yang akan dicapai dengan instrumen yang akan disusun.
- b) Membuat kisi-kisi evaluasi pembelajaran yang mencantumkan perincian variabel dan jenis instrumen yang akan digunakan untuk mengukur bagian variabel yang bersangkutan.
- c) Membuat butir-butir instrumen evaluasi pembelajaran yang dibuat berdasarkan kisi-kisi.
- d) Menyunting instrumen evaluasi pembelajaran yang meliputi: mengurutkan butir menurut sistematika yang dikehendaki evaluator untuk mempermudah pengolahan data, menuliskan petunjuk pengisian dan identitas serta yang lain, dan membuat pengantar pengisian instrumen.

## **3) Pengumpulan Data**

Setelah menyiapkan instrumen evaluasi pembelajaran, langkah berikutnya evaluator pembelajaran datang kepada sumber data untuk

mengumpulkan data/informasi yang diperlukan. Dalam pengumpulan data ini evaluator pembelajaran dapat menerapkan berbagai teknik pengumpulan data seperti kuesioner, wawancara, pengamatan, dan studi kasus. Setiap teknik pengumpulan data mempunyai prosedur yang berbeda-beda seperti dibahas berikut ini.

#### **a) Kuesioner**

Dengan menerapkan teknik kuesioner, evaluator pembelajaran menyiapkan seperangkat pertanyaan tertulis yang diberikan kepada orang-orang tertentu untuk mengungkap pendapat, keadaan, dan kesan yang ada pada diri orang tersebut maupun di luar dirinya (Arikunto, 1988: 53). Orang-orang itu adalah semua orang yang terlibat langsung atau tidak langsung dalam kegiatan pembelajaran yang diminta mengisi kuesioner, misalnya: guru, peserta didik, orang tua, pengawas sekolah atau kepala sekolah, dan orang-orang lainnya.

Agar penerapan teknik kuesioner itu efektif, evaluator pembelajaran sebaiknya melakukan kegiatan-kegiatan sebagai berikut.

- (1) Mengujicobakan kuesioner kepada sejumlah orang yang memiliki karakteristik yang sama dengan yang akan mengisi angket.
- (2) Melancarkan penyebaran kuesioner kepada orang yang dituju.
- (3) Mengumpulkan dan mengadministrasikan kuesioner.
- (4) Mengolah data yang berhasil dikumpulkan.

#### **b) Wawancara**

Evaluator pembelajaran juga dapat menggunakan teknik wawancara dalam mengumpulkan data proses pembelajaran. Dengan teknik ini, evaluator pembelajaran mengumpulkan data melalui pertemuan langsung atau komunikasi langsung dengan sumber data. Langkah-langkah kegiatan yang dapat ditempuh oleh evaluator dalam menerapkan teknik wawancara ini adalah sebagai berikut.

- (1) Menyusun pedoman wawancara atau daftar cocok (*check list*) sesuai dengan data yang akan dikumpulkan.
- (2) Evaluator yang bertindak hanya sebagai pengumpul data perlu memahami tujuan dan petunjuk penggunaan wawancara.

- (3) Melaksanakan wawancara.
- (4) Mengolah data/informasi hasil wawancara.

### **c) Pengamatan**

Teknik pengumpulan data lainnya yang dapat digunakan oleh evaluator pembelajaran dalam proses evaluasi pembelajaran adalah teknik pengamatan. Dengan teknik ini, evaluator mengumpulkan data melalui pengamatan terhadap kegiatan pembelajaran. Evaluator yang bertindak langsung sebagai pengamat harus mencatat segala kejadian dalam kegiatan pembelajaran sesuai dengan instrumen pengamatan yang tersedia. Data yang dikumpulkan melalui teknik pengumpulan data ini berupa informasi/data yang objektif dan realistis dari kegiatan pembelajaran. Dalam menerapkan teknik ini evaluator dapat menempuh langkah-langkah sebagai berikut.

- (1) Menyusun instrumen pengamatan sesuai dengan informasi/data yang ingin dikumpulkan.
- (2) Melaksanakan pengamatan terhadap kegiatan pembelajaran untuk mengumpulkan informasi/data dengan menggunakan instrument yang ada.
- (3) Mengolah data yang berhasil dikumpulkan.

### **d) Studi Kasus**

Teknik studi kasus juga dapat diterapkan oleh evaluator dalam mengumpulkan data kegiatan pembelajaran. Dengan menggunakan teknik ini, evaluator mengumpulkan data berdasarkan kasus-kasus yang ada dan didokumentasikan. Maksud penggunaan teknik ini adalah untuk memperoleh data tentang keadaan yang menyimpang dalam suatu kejadian pembelajaran. Langkah-langkah yang ditempuh oleh evaluator dalam menerapkan teknik ini adalah sebagai berikut.

- (1) Menyusun instrumen studi kasus.
- (2) Melaksanakan kegiatan lapangan.
- (3) Mengolah data yang diperoleh.

## **4) Analisis Data**

Data atau informasi yang berhasil dikumpulkan selanjutnya diolah dan dianalisis oleh evaluator. Data dapat diolah secara individual ataupun

secara kelompok. Data yang diolah dan dianalisis secara individual, hasilnya menunjuk kepada seseorang atau suatu keadaan; sedangkan data yang diolah dan dianalisis secara kelompok, hasilnya menunjuk kepada suatu bagian data atau keseluruhan. Dalam kegiatan evaluasi pembelajaran, analisis data yang paling banyak dilaksanakan adalah analisis deskriptif kualitatif yang ditunjang oleh data-data kuantitatif.

## 5) Penyusunan Laporan

Agar evaluasi pembelajaran yang telah dilaksanakan dapat memberikan informasi yang utuh dan bermakna bagi pembuat keputusan, setelah melakukan analisis data, seorang evaluator masih harus menyusun laporan tentang evaluasi pembelajaran yang telah mereka laksanakan. Laporan evaluasi pembelajaran harus berisikan pokok-pokok sebagai berikut.

- a) Tujuan evaluasi, yakni tujuan seperti yang disebutkan di dalam rancangan evaluasi pembelajaran yang didahului dengan latar belakang dan alasan dilaksanakannya evaluasi.
- b) Problematika, berupa pertanyaan-pertanyaan yang telah dicari jawabnya melalui pengetahuan evaluasi pembelajaran.
- c) Lingkup dan metodologi evaluasi pembelajaran yang dicantumkan di sini adalah unsur-unsur yang dinilai dan hubungan antarvariabel, metode pengumpulan data, instrumen pengumpulan data, teknik analisis data. Selain itu, dalam metodologi hendaknya diungkapkan pula populasi dan sampel evaluasi pembelajaran.
- d) Pelaksanaan evaluasi pembelajaran, meliputi:
  - (1) Siapa tim evaluator selengkapnya dan jika perlu dengan pembagian tanggung jawab.
  - (2) Penjadwalan pelaksanaan evaluasi.
  - (3) Kegiatan penyusunan laporan.
- e) Hasil evaluasi pembelajaran, yakni berisi tujuan pembelajaran, tolak ukur, data yang diperoleh, dan dilengkapi dengan sejumlah informasi yang mendorong penemuan evaluasi pembelajaran sehingga dengan mudah pembuat keputusan dapat memahami tingkat keberhasilan pembelajaran (dimodifikasi dari Arikunto, 1988: 117-118).



## **6. Melaksanakan Penilaian (Asesmen) Autentik**

### **a. Definisi dan Makna Asesmen Autentik**

Asesmen autentik adalah pengukuran yang bermakna secara signifikan atas hasil belajar peserta didik untuk ranah sikap, dan pengetahuan. Istilah asesmen merupakan sinonim dari penilaian, pengukuran, pengujian, atau evaluasi. Istilah autentik merupakan sinonim dari asli, nyata, valid, atau reliabel. Dalam kehidupan akademik keseharian, frasa asesmen autentik dan penilaian autentik sering dipertukarkan. Akan tetapi, frasa pengukuran atau pengujian autentik, tidak lazim digunakan.

Secara konseptual, asesmen autentik lebih bermakna secara signifikan dibandingkan dengan tes pilihan ganda terstandar sekalipun. Ketika menerapkan asesmen autentik untuk mengetahui hasil dan prestasi belajar peserta didik, guru menerapkan kriteria yang berkaitan dengan konstruksi pengetahuan, aktivitas mengamati dan mencoba, dan nilai prestasi luar sekolah.

Untuk mendapatkan pemahaman cukup komprehensif mengenai arti asesmen autentik, berikut ini dikemukakan beberapa definisi. Dalam *American library association*, asesmen autentik didefinisikan sebagai proses evaluasi untuk mengukur kinerja, prestasi, motivasi, dan sikap-sikap peserta didik pada aktivitas yang relevan dalam pembelajaran. Dalam *newton public school*, asesmen autentik diartikan sebagai penilaian atas produk dan kinerja yang berhubungan dengan pengalaman kehidupan nyata peserta didik. Wiggins mendefinisikan asesmen autentik sebagai upaya pemberian tugas kepada peserta didik yang mencerminkan prioritas dan tantangan yang ditemukan dalam aktivitas-aktivitas pembelajaran, seperti meneliti, menulis, merevisi, dan membahas artikel, memberikan analisis oral terhadap peristiwa, berkolaborasi dengan antarsesama melalui debat, dan sebagainya.

### **b. Asesmen Autentik dan Tuntutan Kurikulum 2013**

Asesmen autentik memiliki relevansi kuat terhadap pendekatan ilmiah dalam pembelajaran sesuai dengan tuntutan kurikulum 2013. Karena, asesmen semacam ini mampu menggambarkan peningkatan hasil belajar peserta didik, baik dalam rangka mengobservasi, menalar, mencoba, membangun jejaring, dan lain-lain. Asesmen autentik cenderung fokus pada tugas-tugas kompleks atau kontekstual, memungkinkan peserta

didik untuk menunjukkan kompetensi mereka dalam pengaturan yang lebih autentik. Karenanya, autentik sangat relevan dengan pendekatan tematik terpadu dalam pembelajaran, khususnya jenjang sekolah dasar atau untuk mata pembelajaran yang sesuai.

Kata lain dari asesmen autentik adalah penilaian kinerja, portofolio, dan penilaian proyek. Asesmen autentik adakalanya disebut penilaian responsif, suatu metode yang sangat populer untuk menilai proses dan hasil belajar peserta didik yang memiliki ciri-ciri khusus, mulai dari mereka yang mengalami kelainan tertentu, memiliki bakat dan minat khusus, hingga yang jenius. Asesmen autentik dapat juga diterapkan dalam bidang ilmu tertentu seperti seni atau ilmu pengetahuan pada umumnya, dengan orientasi utamanya pada proses atau hasil pembelajaran.

Asesmen autentik sering dikontradiksikan dengan penilaian yang menggunakan standar tes berbasis norma, pilihan ganda, benar-salah, menjodohkan atau membuat jawaban singkat. Tentu saja, pola penilaian seperti ini tidak diartikan dalam proses pembelajaran, karena memang lazim digunakan untuk memperoleh legitimasi secara akademik. Asesmen autentik dapat dibuat oleh guru sendiri, guru secara tim, atau guru bekerja sama dengan peserta didik. Dalam asesmen autentik, sering kali pelibatan peserta didik sangat penting. Asumsinya, peserta didik dapat melakukan aktivitas belajar lebih baik ketika mereka tahu bagaimana akan dinilai.

Peserta didik diminta untuk merefleksikan dan mengevaluasi kinerja mereka sendiri dalam rangka meningkatkan pemahaman yang lebih dalam tentang tujuan pembelajaran serta mendorong kemampuan belajar yang lebih tinggi. Pada asesmen autentik guru menerapkan kriteria yang berkaitan dengan konstruksi pengetahuan, kajian keilmuan, dan pengalaman yang diperoleh dari luar sekolah.

Asesmen autentik mencoba menggabungkan kegiatan guru mengajar, kegiatan peserta didik belajar, motivasi dan keterlibatan peserta didik, serta keterampilan belajar. Karena penilaian itu merupakan bagian dari proses pembelajaran, guru dan peserta didik berbagi pemahaman tentang kriteria kinerja. Dalam beberapa kasus, peserta didik bahkan berkontribusi untuk mendefinisikan harapan atas tugas-tugas yang harus mereka lakukan.

Asesmen autentik sering digambarkan sebagai penilaian atas perkembangan peserta didik, karena berfokus pada kemampuan mereka berkembang untuk belajar bagaimana belajar dengan subjek. Asesmen autentik harus mampu menggambarkan sikap, keterampilan, dan pengetahuan apa yang sudah atau belum dimiliki oleh peserta didik, bagaimana mereka menerapkan pengetahuannya, dalam hal apa mereka sudah atau belum mampu menerapkan perolehan belajar, dan sebagainya. Atas dasar itu guru dapat mengidentifikasi materi apa yang sudah layak dilanjutkan dan untuk materi apa pula kegiatan remedial harus dilakukan.

### **c. Asesmen Autentik dan Belajar Autentik**

Asesmen autentik meniscayakan proses belajar yang autentik pula. Menurut Ormiston, belajar autentik mencerminkan tugas dan pemecahan masalah yang dilakukan oleh peserta didik dikaitkan dengan realitas di luar sekolah atau kehidupan pada umumnya. Asesmen semacam ini cenderung berfokus pada tugas-tugas kompleks atau kontekstual bagi peserta didik, yang memungkinkan mereka secara nyata menunjukkan kompetensi atau keterampilan yang dimilikinya. Contoh asesmen autentik antara lain keterampilan kerja, kemampuan mengaplikasikan atau menunjukkan perolehan pengetahuan tertentu, simulasi dan bermain peran, portofolio, memilih kegiatan yang strategis, serta memamerkan dan menampilkan sesuatu.

Asesmen autentik mengharuskan pembelajaran yang autentik pula. Menurut Ormiston, belajar autentik mencerminkan tugas dan pemecahan masalah yang diperlukan dalam kenyataannya di luar sekolah. Asesmen autentik terdiri dari berbagai teknik penilaian. *Pertama*, pengakuan langsung keterampilan peserta didik yang berhubungan dengan hasil jangka panjang pendidikan seperti kesuksesan di tempat kerja. *Kedua*, penilaian atas tugas-tugas yang memerlukan keterlibatan yang luas dan kinerja yang kompleks. *Ketiga*, analisis proses yang digunakan untuk menghasilkan respons peserta didik atas perolehan sikap, keterampilan, dan pengetahuan yang ada.

Dengan demikian, asesmen autentik akan bermakna bagi guru untuk menentukan cara-cara terbaik agar semua peserta didik dapat mencapai hasil akhir, meski dengan satuan waktu yang berbeda. Konstruksi sikap, keterampilan, dan pengetahuan dicapai melalui

penyelesaian tugas di mana peserta didik telah memainkan peran aktif dan kreatif. Keterlibatan peserta didik dalam melaksanakan tugas sangat bermakna bagi perkembangan pribadi mereka.

Dalam pembelajaran autentik, peserta didik diminta mengumpulkan informasi dengan pendekatan *scientific*, memahami aneka fenomena atau gejala dan hubungannya satu sama lain secara mendalam, serta mengaitkan apa yang dipelajari dengan dunia nyata di luar sekolah. Di sini, guru dan peserta didik memiliki tanggung jawab atas apa yang terjadi. Peserta didik pun tahu apa yang mereka ingin pelajari, memiliki parameter waktu yang fleksibel, dan bertanggung jawab untuk tetap pada tugas. Asesmen autentik pun mendorong peserta didik mengonstruksi, mengorganisasikan, menganalisis, mensintesis, menafsirkan, menjelaskan, dan mengevaluasi informasi untuk kemudian mengubahnya menjadi pengetahuan baru.

Sejalan dengan deskripsi di atas pada pembelajaran autentik guru harus menjadi “guru autentik”. Peran guru bukan hanya pada proses pembelajaran, melainkan juga pada penilaian. Untuk bisa melaksanakan pembelajaran autentik, guru harus memenuhi kriteria tertentu seperti disajikan berikut ini:

- 1) Mengetahui bagaimana menilai kekuatan dan kelemahan peserta didik serta didesain pembelajaran.
- 2) Mengetahui bagaimana cara membimbing peserta didik untuk mengembangkan pengetahuan mereka sebelumnya dengan cara mengajukan pertanyaan dan menyediakan sumber daya memadai bagi peserta didik untuk melakukan akuisisi pengetahuan.
- 3) Menjadi pengasuh pembelajaran, melihat informasi baru, dan mengasimilasikan pemahaman peserta didik.
- 4) Menjadi kreatif tentang bagaimana proses belajar peserta didik dapat diperluas dengan menimba pengalaman dari dunia luar tembok sekolah.

Asesmen autentik adalah komponen penting dari reformasi pendidikan sejak tahun 1990-an. Wiggins (1993) menegaskan bahwa metode penilaian tradisional untuk mengukur prestasi, seperti tes pilihan ganda, benar-salah, menjodohkan, dan lain-lain telah gagal mengetahui kinerja peserta didik yang sesungguhnya. Tes semacam ini telah gagal memperoleh gambaran yang utuh mengenai sikap,

keterampilan, dan pengetahuan peserta didik dikaitkan dengan kehidupan nyata mereka di luar sekolah atau masyarakat.

Asesmen hasil belajar yang tradisional bahkan cenderung mereduksi makna kurikulum, karena tidak menyentuh esensi nyata dari proses dan hasil belajar peserta didik. Ketika asesmen tradisional cenderung mereduksi makna kurikulum, tidak mampu menggambarkan kompetensi dasar, dan rendah daya prediksinya terhadap derajat sikap, tidak mampu menggambarkan kompetensi dasar, dan rendah daya prediksinya terhadap derajat sikap, keterampilan, dan kemampuan berpikir yang diartikulasikan dalam banyak mata pembelajaran atau disiplin ilmu, ketika itu pula asesmen autentik memperoleh reaksi yang cukup kuat. Memang, pendekatan apa pun yang dipakai dalam penilaian tetap tidak luput dari kelemahan dan kelebihan. Namun demikian, sudah saatnya guru profesional pada semua satuan pendidikan memandu gerakan, memadukan potensi peserta didik, sekolah, dan lingkungannya melalui asesmen proses dan hasil belajar yang autentik.

Data asesmen autentik digunakan untuk berbagai tujuan seperti menentukan kelayakan akuntabilitas implementasi kurikulum dan pembelajaran di kelas tertentu. Data asesmen autentik dapat dianalisis dengan metode kualitatif, kuantitatif, maupun kuantitatif. Analisis kualitatif dari asesmen autentik berupa narasi atau deskripsi atas capaian hasil belajar peserta didik, misalnya mengenai keunggulan dan kelemahan, motivasi, keberanian berpendapat, dan sebagainya. Analisis kuantitatif dari data asesmen autentik menerapkan rubrik skor atau daftar cek (*checklist*) untuk menilai tanggapan relatif peserta didik relatif terhadap kriteria dalam kisaran terbatas dari empat atau lebih tingkat kemahiran (misalnya: sangat mahir, mahir, sebagian mahir, dan tidak mahir). Rubrik penilaian dapat berupa analitik atau holistik. Analisis holistik memberikan skor keseluruhan kinerja peserta didik, seperti menilai kompetisi Olimpiade Sains Nasional.

#### **d. Jenis-jenis Asesmen Autentik**

Dalam rangka melaksanakan asesmen autentik yang baik, guru memahami secara jelas tujuan yang ingin dicapai. Untuk itu, guru harus bertanya pada diri sendiri, khususnya berkaitan dengan: (1) sikap, keterampilan, dan pengetahuan apa yang akan dinilai, (2) fokus penilaian akan dilakukan, misalnya berkaitan dengan sikap,

keterampilan, dan pengetahuan, dan (3) tingkat pengetahuan apa yang akan dinilai, seperti penalaran, memori, atau proses. Beberapa jenis asesmen autentik disajikan berikut ini:

### **1) Penilaian Kinerja**

Asesmen autentik sebisa mungkin melibatkan partisipasi peserta didik, khususnya dalam proses dan aspek-aspek yang akan dinilai. Guru dapat melakukannya dengan meminta para peserta didik menyebutkan unsur-unsur proyek/tugas yang akan mereka gunakan untuk menentukan kriteria penyelesaiannya. Dengan menggunakan informasi ini, guru dapat memberikan umpan balik terhadap kinerja peserta didik baik dalam bentuk laporan naratif maupun laporan kelas. Ada beberapa cara berbeda untuk merekam hasil penilaian berbasis kinerja.

#### **a) Daftar Cek (*Checklist*)**

Digunakan untuk mengetahui muncul atau tidaknya unsur-unsur tertentu dari indikator atau subindikator yang harus muncul dalam sebuah peristiwa atau tindakan.

#### **b) Catatan Anekdotal/Narasi (*Anecdotal/Narrative*)**

Digunakan dengan cara guru menulis laporan narasi tentang apa yang dilakukan oleh masing-masing peserta didik selama melakukan tindakan. Dari laporan tersebut, guru dapat menentukan seberapa baik peserta didik memenuhi standar yang ditetapkan.

#### **c) Skala Penilaian (*Rating Scale*)**

Biasanya digunakan dengan menggunakan skala numerik berikut predikatnya. Misalnya: 5=baik sekali, 4=baik, 3=cukup, 2=kurang, 1=kurang sekali.

#### **d) Memori atau Ingatan (*Memory Approach*)**

Digunakan oleh guru dengan cara mengamati peserta didik ketika melakukan sesuatu, dengan tanpa membuat catatan. Guru menggunakan informasi dari memorinya untuk menentukan apakah peserta didik sudah berhasil atau belum. Cara seperti ini tetap ada manfaatnya, namun tidak cukup dianjurkan.

Penilaian kinerja memerlukan pertimbangan-pertimbangan khusus. *Pertama*, langkah-langkah kinerja harus dilakukan peserta didik untuk menunjukkan kinerja yang nyata untuk suatu atau beberapa jenis kompetensi tertentu. *Kedua*, ketepatan dan kelengkapan aspek kinerja yang dinilai. *Ketiga*, kemampuan-kemampuan khusus yang diperlukan oleh peserta didik untuk menyelesaikan tugas-tugas pembelajaran. *Keempat*, fokus utama dari kinerja yang akan dinilai, khususnya indikator esensial yang akan diamati. *Kelima*, urutan dari kemampuan atau keterampilan peserta didik yang akan diamati.

Pengamatan atas kinerja peserta didik perlu dilakukan dalam berbagai konteks untuk menetapkan tingkat pencapaian kemampuan tertentu. Untuk menilai keterampilan berbahasa peserta didik, dari aspek keterampilan berbicara, misalnya, guru dapat mengobservasinya pada konteks yang seperti berpidato, berdiskusi, bercerita, dan wawancara. Dari sini akan diperoleh keutuhan mengenai keterampilan berbicara dimaksud. Untuk mengamati kinerja peserta didik dapat menggunakan alat atau instrumen, seperti penilaian sikap, observasi perilaku, pertanyaan langsung, atau pertanyaan pribadi.

Penilaian diri (*self assessment*) termasuk dalam rumpun penilaian kinerja. Penilaian diri merupakan suatu teknik penilaian di mana peserta didik diminta untuk menilai dirinya sendiri berkaitan dengan status, proses dan tingkat pencapaian kompetensi yang dipelajarinya dalam mata pembelajaran tertentu. Teknik penilaian diri dapat digunakan untuk mengukur kompetensi kognitif, afektif dan psikomotor.

- Penilaian ranah sikap. Misalnya, peserta didik diminta mengungkapkan curahan perasaannya terhadap suatu objek tertentu berdasarkan kriteria atau acuan yang telah disiapkan.
- Penilaian ranah keterampilan. Misalnya, peserta didik diminta untuk menilai kecakapan atau keterampilan yang telah dikuasainya oleh dirinya berdasarkan kriteria atau acuan yang telah disiapkan.
- Penilaian ranah pengetahuan. Misalnya, peserta didik diminta untuk menilai penguasaan pengetahuan dan keterampilan berpikir sebagai hasil belajar dari suatu mata pembelajaran tertentu berdasarkan atas kriteria atau acuan yang telah disiapkan.

Teknik penilaian diri memiliki beberapa manfaat positif. *Pertama*, menumbuhkan rasa percaya diri peserta didik. *Kedua*, peserta didik

menyadari kekuatan dan kelemahan dirinya. *Ketiga*, mendorong, membiasakan, dan melatih peserta didik berperilaku jujur. *Keempat*, menumbuhkan semangat untuk maju secara personal.

## 2) Penilaian Proyek

Penilaian proyek (*project assessment*) merupakan kegiatan penilaian terhadap tugas yang harus diselesaikan oleh peserta didik menurut periode/waktu tertentu. Penyelesaian tugas dimaksud berupa investigasi yang dilakukan oleh peserta didik, mulai dari perencanaan, pengumpulan data, pengorganisasian, pengolahan, analisis, dan penyajian data. Dengan demikian, penilaian proyek bersentuhan dengan aspek pemahaman, mengaplikasikan penyelidikan, dan lain-lain.

Selama mengerjakan sebuah proyek pembelajaran, peserta didik memperoleh kesempatan untuk mengaplikasikan sikap, keterampilan, dan pengetahuannya. Karena itu, pada setiap penilaian proyek, setidaknya ada tiga hal yang memerlukan perhatian khusus dari guru.

- a) Keterampilan peserta didik dalam memilih topik, mencari dan mengumpulkan data, mengolah dan menganalisis, memberi makna atas informasi yang diperoleh, dan menulis laporan.
- b) Kesesuaian dan relevansi materi pembelajaran dengan mengembangkan sikap, keterampilan, dan pengetahuan yang dibutuhkan oleh peserta didik.
- c) Orijinalitas atas keaslian sebuah proyek pembelajaran yang dikerjakan atau dihasilkan oleh peserta didik.

Penilaian proyek berfokus pada perencanaan, pengerjaan, dan produk proyek. Dalam kaitan ini serial kegiatan yang harus dilakukan oleh guru meliputi penyusunan rancangan dan instrumen penilaian, pengumpulan data, analisis data, dan menyiapkan laporan. Penilaian proyek dapat menggunakan instrumen daftar cek, skala penilaian, atau narasi. Laporan penilaian dapat dituangkan dalam bentuk poster atau tertulis.

Produk akhir dari sebuah proyek sangat mungkin memerlukan penilaian khusus. Penilaian produk dari sebuah proyek dimaksudkan untuk menilai kualitas dan bentuk hasil akhir secara holistik dan analitik. Penilaian produk dimaksud meliputi penilaian atas kemampuan peserta didik menghasilkan produk, seperti makanan, pakaian, hasil



karya seni (gambar, lukisan, plastik, dan karya logam). Penilaian secara analitik merujuk pada semua kriteria yang harus dipenuhi untuk menghasilkan produk tertentu. Penilaian secara holistik merujuk pada apresiasi atau kesan secara keseluruhan atas produk yang dihasilkan.

### **3) Penilaian Portofolio**

Penilaian portofolio merupakan penilaian atas kumpulan artefak yang menunjukkan kemajuan dan dihargai sebagai hasil kerja dari dunia nyata. Penilaian portofolio bisa berangkat dari hasil kerja peserta didik secara perorangan atau diproduksi secara berkelompok, memerlukan refleksi peserta didik, dan dievaluasi berdasarkan beberapa dimensi.

Penilaian portofolio merupakan penilaian berkelanjutan yang didasarkan pada kumpulan informasi yang menunjukkan perkembangan kemampuan peserta didik dalam satu periode tertentu. Informasi tersebut dapat berupa karya peserta didik dari proses pembelajaran yang dianggap terbaik, hasil tes (bukan nilai), atau informasi lain yang relevan dengan sikap, keterampilan, dan pengetahuan yang dituntut oleh topik atau mata pembelajaran tertentu. Fokus penilaian portofolio adalah kumpulan karya peserta didik secara individu atau kelompok pada satu periode pembelajaran tertentu. Penilaian terutama dilakukan oleh guru, meski dapat juga oleh peserta didik sendiri.

Memulai penilaian portofolio guru akan mengetahui perkembangan atau kemajuan belajar peserta didik. Misalnya, hasil karya mereka dalam menyusun atau membuat karangan, puisi, surat, komposisi, musik, gambar, foto, lukisan, resensi buku/literatur, laporan penelitian, sinopsis, dan lain-lain. Atas dasar penilaian itu, guru dan /atau peserta didik dapat melakukan perbaikan sesuai dengan tuntutan pembelajaran.

Penilaian portofolio dilakukan dengan menggunakan langkah-langkah seperti berikut ini:

- a) Guru menjelaskan secara ringkas esensi penilaian portofolio.
- b) Guru atau guru bersama peserta didik maupun kelompok, mandiri atau di bawah bimbingan guru menyusun portofolio pembelajaran.
- c) Peserta didik, baik sendiri maupun kelompok, mandiri atau di bawah bimbingan guru menyusun portofolio pembelajaran.
- d) Guru menghimpun dan menyimpan portofolio peserta didik pada tempat yang sesuai, disertai catatan tanggal pengumpulannya.

- e) Guru menilai portofolio peserta didik dengan kriteria tertentu.
- f) Jika memungkinkan, guru bersama peserta didik membahas bersama dokumen portofolio yang dihasilkan.
- g) Guru memberi umpan balik kepada peserta didik atas hasil penilaian portofolio.

#### **4) Penilaian Tertulis**

Meski konsepsi asesmen autentik muncul dari ketidakpuasan terhadap tes tertulis yang lazim dilaksanakan pada era sebelumnya, penilaian tertulis atas hasil pembelajaran tetap lazim dilakukan. Tes tertulis terdiri dari memilih atau mensuplai jawaban dan uraian. Memilih jawaban dan mensuplai jawaban. Memilih jawaban terdiri dari pilihan ganda, pilihan benar-salah, ya-tidak, menjodohkan, dan sebab-akibat. Mensuplai jawaban terdiri dari isian atau melengkapi, jawaban singkat atau pendek, dan uraian.

Tes tertulis berbentuk uraian atau esai menuntut peserta didik mampu mengingat, memahami, mengorganisasikan, menerapkan, menganalisis, mensintesis, mengevaluasi, dan sebagainya atas materi yang sudah dipelajari. Tes tertulis berbentuk uraian sebisa mungkin bersifat komprehensif, sehingga mampu menggambarkan ranah sikap, keterampilan, dan pengetahuan peserta didik.

Pada tes tertulis berbentuk esai, peserta didik berkesempatan memberikan jawabannya sendiri yang berbeda dengan teman-temannya, namun tetap terbuka memperoleh nilai yang sama. Misalnya, peserta didik tertentu melihat fenomena kemiskinan dari sisi pandang kebiasaan malas bekerja, rendahnya keterampilan, atau kelangkaan sumber daya alam. Masing-masing sisi pandang ini akan melahirkan jawaban berbeda, namun tetap terbuka memiliki kebenaran yang sama, asalkan analisisnya benar. Tes tertulis berbentuk esai biasanya menuntut dua jenis pola jawaban, yaitu jawaban terbuka (*extended-response*) atau jawaban terbatas (*restricted-response*). Hal ini sangat tergantung pada bobot soal yang diberikan oleh guru. Tes semacam ini memberi kesempatan pada guru untuk dapat mengukur hasil belajar peserta didik pada tingkatan yang lebih tinggi atau kompleks.

## DAFTAR PUSTAKA

- Arikunto, S. 1987. *Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: PT Bumi Aksara.
- Arikunto, S. 2004. *Dasar-dasar Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Arismunandar, Wiranto. 2003. *Komunikasi dalam Pendidikan*. Bandung: Departemen Teknik Mesin ITB.
- Asrori, Mohammad. 2009. *Psikologi Pembelajaran*. Bandung: Wacana Prima.
- BP7 Pusat 1990. *Bahan Penataran, Buku 1 Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila*. Jakarta: BP7 Pusat.
- Bahanan, Hasan. 1979. *Taksonomi Konsep Komunikasi*. Surabaya: Papyrus.
- Barokah, Siti. 2008. *Moralitas Peserta Didik Pada Pendidikan Inklusif*. Semarang: IAIN Walisongo.
- B. Uno, Hamzah dan Kuadrat, Masri. 2009. *Mengelola Kecerdasan dalam Pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara.
- B. Uno, Hamzah. 2012. *Belajar dengan Pendekatan AILKEM*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Belawati, Tian, 2003. *Pengembangan Materi Pembelajaran*. Jakarta: Pusat Penerbitan UT

- Bloom et al. 1956. *Taxonomy Of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. New York: McKay.
- Brooks, Cleanth dan Warren, Robert Penn. 1972. *Modern Rethoric, Shorter Third Edition*. New York – Atlanta: Harcourt Brace Javanovich, Inc
- Calongesi, J.S. 1995. *Merancang Tes untuk Menilai Prestasi Peserta Didik*. Bandung: ITB.
- Cahyo, Agus N. 2013. *Panduan Aplikasi Teori-Teori Belajar Mengajar*. Yogyakarta: Diva Press.
- Clark, E. 2005. *Designing and implementing an integrated curriculum*. Retrieved Januari 23, 2013, from Great Ideas: <http://great-ideas.org>
- Collin, Gillian dan Hazel Dixon. 1991 *Integrated Learning Planed Curriculum Units*. Australia Books Shelf Publising.
- Conny, Setiawan., A.S. Munandar., dan S.C.U Munandar. 1984. *Memupuk Bakat dan Kreativitas Peserta didik Sekolah Menengah: Petunjuk Bagi Guru dan Orang Tua*. Jakarta: Gramedia.
- Crain, William C. (1985). *Theories of Development*, 2Rev Ed, Prentice-Hall.
- Cropley, A.J. (Ed) 1979. *Lifelong Education A Stocktaking*. Hamburg: Unesco Nstitute For Education.
- Daryanto. 2009. *Panduan Proses Pembelajaran Kreatif dan Inovatif*. Jakarta: AV Publisher.
- Depdikbud. 1989. *Kamus Besar Bahasa Indonesia*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Depdiknas. 2008. *Panduan Pengembangan RPP*. Jakarta.
- Dewantara, Ki Hajar. 1962. *Karya Ki Hajar Dewantara*. Yogyakarta: Majelis Luhur Taman Siswa.
- Dimiyati dan Mudjiono. 2006. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: Bineka Cipta.
- Djamarah, S.B. 2005. *Guru dan Peserta Didik: Dalam Interaksi Edukatif*. Jakarta: PT Rineka Cipta.
- Djamarah, S.B. dan Aswan Zain. 2002. *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta: PT Rineka Cipta.
- Effendi, Onong Uchjana. 1993. *Ilmu Komunikasi: Teori dan Praktek*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Effendi, Onong Uchjana. 2004. *Dinamika Komunikasi*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.

- Fathurrohman, Pupuh & M. Sobry Sutikno. 2007. *Strategi Belajar Mengajar melalui Penanaman Konsep Umum dan Konsep Islami*. Bandung: Refika Aditama.
- Fogarty, R. 1991. *Ten Ways to Integrated Curriculum*. Educational Leadership, Oktober 1991.
- Gafur, Abdul. 1986. *Disain Instruksional: Langkah Sistematis Penyusunan Pola Dasar Kegiatan Belajar Mengajar*. Salatiga: Tiga Serangkai.
- Gagne, Robert M., Leslie J. Briggs, Walter W. Wager. 1988. *Principles of Instructional Design*. USA: Florida State University.
- Ghofur, Abdul dan Mardapi, Djemari (Tim Pengembang), 2004. *Kurikulum 2004: Pedoman Umum Pengembangan Penilaian*. Jakarta: Depdiknas.
- Hall, Gene E & Jones, H.L. 1976. *Competency-Based Education: A Process for The Improvement of Education*. New Jersey: Englewood Cliffs, Inc.
- Hamalik, Oemar. 1991. *Kurikulum dan Pembelajaran*. Bandung: Bumi Aksara.
- Hamalik, Oemar. 2005. *Perencanaan Pengajaran Berdasarkan Pendekatan Sistem*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Hurlock, Elizabeth. 1978. *Perkembangan Peserta Didik*. Vol 2. Jakarta: Erlangga.
- Hurlock E.B. 1974. *Personality Development*. New York: McGraw-Hill.
- Jalaluddin. 2003. *Teologi Pendidikan*. PT RajaGrafindo Persada: Jakarta.
- Joni, Raka. 1983. *Cara Belajar Siswa Aktif: Wawasan Kependidikan dan Pembaruan Pendidikan Guru*. Malang: IKIP Malang.
- Koetjaraningrat. 1974. *Kebudayaan, Mentaliteit, dan Pembangunan*. Jakarta: Gramedia.
- Komala, Lukiati. 2009. *Ilmu Komunikasi: Perspektif, Proses, dan Konteks*. Bandung: Widya Padjadjaran.
- Lestari G. 2003. *Komunikasi yang Efektif*, Jakarta: Lembaga Administrasi Negara.
- Mardapi, Djemari. 2004. *Teknik Penyusunan Instrumen Tes Nontes*. Yogyakarta: Mitra Cendikia.
- Mulyana, Deddy. 2007. *Ilmu Komunikasi Suatu Pengantar*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya

- Ngalin Purwanto, M. (1984). *Prinsip-prinsip dan Teknik Evaluasi Pengajaran*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan.
- Permendiknas Nomor 41 Tahun 2007 tentang Standar Proses.
- Permendiknas Nomor 20 Tahun 2007 tentang Standar Penilaian Pendidikan.
- Purwanto, Ngalim. 1998. *Ilmu Pendidikan: Teoretis dan Praktis*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Ruswandi, Uus, dkk. 2008. *Landasan Pendidikan*. Bandung, CV. Insan Mandiri.
- Sadulloh, Uyoh, dkk. 2010. *Pedagogik (Ilmu Mendidik)*. Bandung: Alfabeta.
- Safari. 2003. *Evaluasi Pembelajaran*. Jakarta: Depdiknas.
- Safari. 2005. *Penulisan Butir Soal Berdasarkan Penilaian Berbasis Kompetensi*. Jakarta: Asosiasi Pengawas Sekolah Indonesia, Depdiknas.
- Siregar, Eveline dan Hartini Nara. 2010. *Teori Belajar dan Pembelajaran*. Bogor: Ghalia Indonesia.
- Sudjana, Nana (2004). *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Sudijono, Anas. 2004. *Pengantar Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Sulo Lipu La Sulo. 1981. *Beberapa Konsep Teori Kepribadian dan Penerapannya dalam Proses Belajar Mengajar*. Jakarta: P3G Depdikbud.
- Suryana, Yusep dan I. Wayan AS. 2015. *Kompetensi Pedagogik*. Jakarta: CV Az-Zahra.
- Suriasumantri, Jujun S. 1978, *Ilmu Dalam Perspektif*. Jakarta: Gramedia.
- Sutikno, Sobri. 2004. *Menuju Pendidikan Bermutu*. NTP Press: Mataram.
- Tilaar, H.A.R. 2002. *Membina Pendidikan Nasional*. Rineka Cipta: Jakarta.
- Tirtarahardja, Umar dan La Sula. 2000. *Pengantar Pendidikan*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Tirtaraharja, Umar. et al. 1990. *Dasar-Dasar Kependidikan*. Ujung.
- UU RI Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Zainul, Asmawi & Nasution, Noehi. 2001. *Penilaian Hasil Belajar*. Jakarta: Dirjen Dikti.

<http://sulastomo.blogspot.com/2010/12/fungsi-dan-tujuan-komunikasi.html> 10.03.2013)

<http://kamuskomunikasi.blogspot.com/search/label/StrategiKomunikasi>







## BIODATA PENULIS



**Dr. H. Furtasan Ali Yusuf, S.E., S.Kom., M.M.**, lahir di Serang, 25 April 1969. Menyelesaikan pendidikan Program Diploma I (D-1) Jurusan Manajemen Informatika di Politeknik Komputer Serang (1992), Program Diploma III (D-3) Jurusan Manajemen Informatika di Akademi Manajemen Informatika dan Komputer (AMIK) Muhammadiyah Serang (1997), Program Sarjana (S-1) Jurusan Manajemen Fakultas Ekonomi di UPBJJ-UT (Unit Program Belajar

Jarak Jauh) Universitas Terbuka Bogor (1999), Program Sarjana (S-1) Jurusan Manajemen Informatika/Sistem Informasi di Sekolah Tinggi Manajemen Informatika dan Komputer (STMIK) Budi Luhur Jakarta (2001), Program Magister (S-2) Jurusan Magister Manajemen di Universitas Budi Luhur (UBL) Jakarta (2003), dan Program Pascasarjana Doktor (S-3) Jurusan Manajemen Pendidikan di Universitas Negeri Jakarta (2011).

Pengalaman kerja sebagai Dosen AMIK Serang (1995-1999), Dosen STMIK Serang (1998-1999), Pembantu Direktur I Bidang Akademik AMIK Serang (1995-1998), Sekretaris Direktur AMIK Serang (1998-

1999), Kepala LPPM AMIK Serang (1999), Dosen AMIK Raharja Tangerang (1999-2001), Dosen STMIK Banten Jaya di Serang (1999-2007), Pembantu Ketua I Bidang Akademik STMIK Banten Jaya (1999-2003), Dosen STMIK Raharja Tangerang (2000-2001), Dosen AMIK Wiranusantara Kabupaten Lebak (2001-2003), Dosen Politeknik PIKSI Input Serang (2002-2003), Ketua STT Banten Jaya Serang (2002-2003), Ketua STMIK Banten Jaya Serang (2003-2007), Dosen STIE Bina Bangsa (2006-2017), Ketua STIE Bina Bangsa (2006-2009) dan (2011-2017), Dosen Universitas Bina Bangsa (2017-sekarang), dan Rektor Universitas Bina Bangsa (2017-sekarang).

Pengalaman lain yang relevan dengan pendidikan sebagai Ketua Komite SMAN 1 Kota Serang selama tiga periode (2009-2012, 2013-2016, dan 2017-2020), Sekretaris APTISI Wilayah IV/B (Asosiasi Perguruan Tinggi Swasta Indonesia) Komisariat I Banten (2005-2009), Sekretaris Dewan Pendidikan Kota Serang selama dua periode (2009-2013 dan 2013-2018), Penasihat APTISI Wilayah IV/B Banten (Asosiasi Perguruan Tinggi Swasta) selama dua periode (2009-2013 dan 2013-2016), Anggota Ikatan Sarjana Ekonomi Indonesia (ISEI) DKI Jakarta (2010-sekarang), Anggota Dewan Pendidikan Provinsi Banten (2013-2018), Asesor Akreditasi BAN-SM (Badan Akreditasi Nasional-Sekolah Madrasah) Provinsi Banten (2005-2018), Sekretaris AB-PPTSI (Asosiasi Badan-Penyelenggara Perguruan Tinggi Swasta Indonesia) Perwakilan Banten (2014-2017), Anggota Pembina APPERTI Pusat (Aliansi Penyelenggara Perguruan Tinggi Indonesia (2018-2023), Tim Pendiri AMIK Serang (1995), Tim Pendiri STMIK Serang (1998), Tim Pendiri STMIK Banten Jaya (1999), Tim Pendiri STMIK Raharja Tangerang (2001), Tim Pendiri STT Banten Jaya (2002), Pemimpin Redaksi Buletin Kampus STMIK Banten Jaya (2005-2007), Pemimpin Redaksi Jurnal Ilmiah “Sains dan Teknologi” STMIK Banten Jaya (2005-2007), Tim Pendiri STIE Bina Bangsa (2006), dan Tim Pendiri Universitas Bina Bangsa (2017).

Jabatan yang pernah diemban di luar bidang pendidikan sebagai Anggota Departemen IPTEK Korwil ICMI Provinsi Banten (2001-2005), Wakil Ketua Himpunan Nelayan Seluruh Indonesia (HNSI) Provinsi Banten (2011-2015), Anggota DPRD Kota Serang dari Partai Bintang Reformasi selama 2 periode (2004-2009 dan 2009-2014), Anggota

DPRD Kota Serang dari Partai HANURA (2014-2019), dan Anggota DPRD Provinsi Banten dari Partai NASDEM (2019-2024).

Beberapa buku yang ditulis bersama Prof. Drs. M. Suparmoko, M.A., Ph.D., selain *Pokok-Pokok Ekonomika*, yaitu: *Perekonomian Indonesia* (Penerbit BPFE, Yogyakarta), *Metode Penelitian Praktis: Untuk Ilmu-Ilmu Sosial, Ekonomi, dan Bisnis* (Penerbit CV Wacana Mulia, Tangerang), *Ekonomika untuk Manajer* (Penerbit BPFE, Yogyakarta), dan *Manajemen Keuangan Sektor Publik* (Penerbit In Media, Jakarta).

Beberapa jurnal yang telah dipublikasikan pada jurnal internasional, meliputi: (2016) “The Comparison of the Empowerment of Administrative Personnel in University of Al-Khairiyah Cilegon and STIE Bina Bangsa Serang Banten Indonesia”, *Engineering Management Research*, Canadian Center of Science and Education; (2017) “The Impact of Organizational Culture, Leadership, Job Satisfaction and Trust towards Lecture’s Organizational Commitment of the Private Universities in Serang Regency Indonesia”, *International Journal of Human Resource Studies*, Macrothink Institute, USA; (2017) “Improving Competitiveness Using Intellectual Capital”, *European Journal of Business and Management*, International Institute for Science, Technology, & Education; (2019) “The Role of Conflict Signaling the Employee: Evidence from Government Hospital in Indonesia”, *DLSU Business and Economic Review*, De la Salle University, Philippines; (2020) “The Effect of Organizational Culture on Lecturer’s Organizational Commitment in Private Universities in Indonesia”, *International Journal of Higher Education*, Sciedu Press; (2020) “The Role of Organizational Culture of Private Universities on Lecturers Satisfaction and Trust”, *Journal of Educational and Social Research*, Richtmann Publishing; (2020) “The Citizenship Engagement Quality in ASEAN and the Sustainability of ASEAN Economic Community Performance”, *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, Hampstead Psychological Associates; dan (2020) “Effects of Lecturer Trust on Leadership at Private Universities in Banten”, *International Journal of Scientific & Technology Research*.

Menikah dengan Dra. Hj. Sakti Andayani, tahun (1993) ASN Guru SMPN 17 Kota Serang, dikaruniai tiga orang anak putri: 1) dr. Zia’ul Fatwa Andini Yusuf, 2) Inayatul Izzati Diana Yusuf, Mahasiswa Institut Pertanian Bogor (IPB), dan 3) Az-Zahra Ghaida Muslimah Yusuf, Pelajar Kelas 2 SMAN 1 Kota Serang. *Email address*: faysaabadi@gmail.com.



**Dr. Budi Ilham Maliki, S.Pd., M.M.**, lahir di Karawang tanggal 23 November 1984. Pendidikan dasar dan menengah pertama ditempuh di kampung halamannya. Memperoleh gelar Sarjana Pendidikan pada tahun 2009, Magister Manajemen tahun 2013, sedangkan Doktor Ilmu Pendidikan di raih tahun 2017 di Universitas Islam Nusantara (Uninus) Bandung.

Pengabdian melalui kegiatan mengajar dimulai pada tahun 2009 menjadi seorang guru di SMK YP Krakatau Steel Cilegon Banten sampai tahun 2013. Tahun yang sama menjadi dosen di STIE Bina Bangsa sampai sekarang. Lembaga STIE Bina Bangsa berubah bentuk menjadi Universitas Bina Bangsa Banten. Institusi bekerja sebagai dosen pascasarjana serta menjabat Wakil Rektor III Bidang Kemahasiswaan, alumni dan kerja sama Universitas Bina Bangsa (UNIBA) Banten.

Pengalaman menulis buku, yang banyak dibuat adalah buku-buku tentang sosial dan humaniora, di antaranya: *Pendidikan Lingkungan Sosial Budaya dan Teknologi*, *Manajemen Pendidikan di Era Milenial*, *Menguasai Karakteristik Peserta Didik*, *Menguasai Teori Belajar dan Prinsip-Prinsip Pembelajaran yang Mendidik*, *Pengembangan Kurikulum, Penilaian dan Evaluasi*, *Pedoman Nasional Proses Pembelajaran di Sekolah Berdasarkan Standar Proses Pendidikan, Pendidikan dan Pelatihan*, *Ilmu Pendidikan*, *Kompetensi Pedagogik*, *Revolusi Mental dalam Pendidikan*, *Mental Pedagogik Guru Zaman Now*, *Manajemen Sumber Daya Manusia*, dan lain-lain.

Menjadi Tim Fasilitator Pelatihan Program Pengembangan Keterampilan Dasar dan Teknik Instruksional (PEKERTI) dan *Applied Approach* (AA) untuk para dosen di LLDIKTI Wilayah IV Jawa Barat dan Banten, sampai sekarang.

Pengalaman luar negeri, antara lain: menjadi narasumber Seminar Internasional di (UIC) Universitas Internacional de Catalunya Barcelona (2019) serta duta universitas ke beberapa negara Eropa, di antaranya Spanyol, Prancis, Swis, dan Italia. Perwakilan MoU dengan beberapa perguruan tinggi di China tahun 2017, antara lain University Tsinghua Beijing, Renmin University of China, dan Capital Normal University of China.

Jurnal internasional: “Academic Service Improvement in Private Higher Education Institution Using Public Satisfaction Index Approach (Case Study at Banten Province-Indonesia)”, *International Journal of Education and Research*.



