The Learning University

PROSIDING

TRANSFORMASI PENDIDIKAN ABAD 21 UNTUK MENGEMBANGKAN PENDIDIKAN DASAR BERMUTU DAN BERKARAKTER

04 Mei 2017

ISBN : 978-602-71836-6-7

Diterbitkan Oleh :
Program Studi
Teknologi Pembelajaran & Pendidikan Dasar
Pascasarjana Universitas Negeri Malang

TEKNOLOGI PEMBELAJARAN

PENDIDIKAN DASAR

ISBN : 978 - 602 - 71836 - 6 - 7

PROSIDING

SEMINAR NASIONAL

TEKNOLOGI PEMBELAJARAN & PENDIDIKAN DASAR

Transformasi Pendidikan Abad 21 untuk Mengembangkan Pendidikan Dasar Bermutu dan Berkarakter

Malang, 04 Mei 2017

TEKNOLOGI PEMBELAJARAN & PENDIDIKAN DASAR
PASCASARJANA
UNIVERSITAS NEGERI MALANG
2017

PROSIDING SEMINAR NASIONAL
TEKNOLOGI PEMBELAJARAN DAN PENDIDIKAN DASAR

Artikel – artikel dalam prosiding ini telah dipresentasikan pada
Seminar Nasional Teknologi Pembelajaran dan Pendidikan Dasar
pada tanggal 04 Mei 2017
di Gedung H3 Pascasarjana
Universitas Negeri Malang

Tim Penyunting Artikel Seminar:

1. **Prof. Dr. Punaji Setyosari, M.Ed., M.Pd**
2. **Prof. Dr. Cholis Sa'dijah, M.Pd., M.A**
3. **Dr. Dedi Kuswandi , M.Pd**
4. **Dr. Edy Bambang Irawan, M.Pd**
5. **Saida Ulfa, S.T, M.Ed, Ph.D**

TEKNOLOGI PEMBELAJARAN & PENDIDIKAN DASAR
PASCASARJANA
UNIVERSITAS NEGERI MALANG
2017

PROSIDING
SEMINAR NASIONAL
TEKNOLOGI PEMBELAJARAN & PENDIDIKAN DASAR 2017

Transformasi Pendidikan Abad 21 untuk Mengembangkan Pendidikan Dasar Bermutu dan Berkarakter
04 Mei 2017

Diselenggarakan oleh:
Program Studi Teknologi Pembelajaran & Pendidikan Dasar
Pascasarjana Universitas Negeri Malang

Diterbitkan oleh:
Pascasarjana Universitas Negeri Malang

Prosiding/Penyunting:
Dr. Edy Bambang Irawan, M.Pd

Editor:
Agus Arifin Wijaya, S.Pd

Redaksi:
Pascasarjana Universitas Negeri Malang
Jln. Semarang No. 5 Malang 65145
Telp./Fax.(0341)551334
e-mail: pascasarjana@um.ac.id
website: http://pasca.um.ac.id

Cetakan Pertama, Desember 2017
ISBN : 978-602-71836-6-7

978 – 602 – 71836 – 6 – 7

Hak Cipta dilindungi undang-undang. Dilarang memperbanyak atau memindahkan sebagian atau seluruh isi buku ini ke dalam bentuk apa pun, secara elektronis, maupun mekanis, termasuk fotokopi, merekam, atau dengan teknik perekaman lainnya, tanpa izin tertulis dari penerbit.
Undang-Undang Nomor 19 Tahun 2000 tentang Hak Cipta, Bab XII Ketentuan Pidana, Pasal 72, Ayat (1), (2), dan (6).

Kata Pengantar

Salam Sejahtera Untuk Kita Semua

Puji syukur kami panjatkan ke hadirat Tuhan Yang Maha Esa Yang telah melimpahkan rahmat dan hidayah-Nya kepada kita, sehingga dapat diselenggarakannya seminar Nasional Teknologi Pembelajaran & Pendidikan Dasar tahun 2017 dengan tema Transformasi Pendidikan Abad 21 Untuk Mengembangkan Pendidikan Dasar Bermutu Dan Berkarakter. Kegiatan ilmiah kali ini adalah tahun keempat program studi Teknologi Pembelajaran dan Program Studi Pendidikan Dasar dalam menyelenggarakan seminar nasional.

Tujuan seminar Nasional Teknologi Pembelajaran & Pendidikan Dasar ini adalah sebagai wadah atau sarana forum ilmiah yang dapat memberikan sumbangsih terhadap peningkatan pendidikan dan pembelajaran di Abad 21 yang selama ini masih sering diperbincangkan. Kegiatan seminar Nasional ini akan mengupas tentang Transformasi Pendidikan Abad 21 Untuk Mengembangkan Pendidikan Dasar Bermutu Dan Berkarakter.

Di dunia pendidikan pada abad 21 akan mengembangkan Pendidikan yang Bermutu dan Berkarakter. Transformasi pendidikan dari pendidikan lama menjadi pendidikan modern di abad 21 yang berbeda dari segi pengajarannya dan media pembelajaran yang digunakan dalam pendidikan dan bagaimana pendidikan yang bermutu dan berkarakter.

Selain itu, kegiatan seminar Nasional ini dapat menjadi ajang yang baik untuk mengekspresikan dan menemukan ide-ide baru dalam Transformasi Pendidikan Abad 21 Untuk Mengembangkan Pendidikan Dasar Bermutu Dan Berkarakter melalui penulisan artikel prosiding seminar nasional. Harapannya melalui prosiding seminar nasional ini dapat menjadi sumbangan pemikiran dan keilmuan yang bermanfaat dan bermakna untuk meningkatkan pendidikan dan pembelajaran.

Semoga dengan seminar nasional ini dapat menambah khasanah keilmuan dan bermanfaat untuk peningkatan pendidikan dan pembelajaran di Indonesia. Kami memberi apresiasi yang besar dan berterimakasih kepada segenap panitia, pematri, partisipan dan segenap pendukung kegiatan seminar nasional ini.

Semoga Tuhan Memberkati Kita Semua

Malang, 04 Mei 2017
Ketua

Dr. Dedi Kuswandi , M.Pd.

Sambutan
Direktur Pascasarjana
Universitas Negeri Malang

Salam Sejahtera Buat Kita Semua,

Seminar Nasional Teknologi Pembelajaran merupakan seminar yang diselenggarakan oleh Program Studi S1, S2, dan S3 Teknologi Pendidikan Universitas Negeri Malang. Sejalan dengan salah satu misi Universitas Negeri Malang yaitu — menyelenggarakan pendidikan dan pembelajaran di perguruan tinggi yang berpusat pada peserta didik menggunakan pendekatan pembelajaran yang efektif dan mengoptimalkan pemanfaatan teknologi". Seminar ini diharapkan mampu memberikan manfaat dan kontribusi nyata bagi kemajuan bangsa.

Kegiatan ini merupakan sebuah forum ilmiah yang dikhususkan dalam bidang Teknologi Pembelajaran/Pendidikan. Seminar ini diharapkan menjadi media diseminasi informasi hasil penelitian maupun hasil pemikiran berbagai pihak dari berbagai latar belakang institusi/ instansi mulai dari kalangan akademisi dari berbagai jenjang pendidikan (pendidikan dasar, menengah maupun perguruan tinggi), lembaga penelitian dan pemerintah/pengambil kebijakan. Diskusi antar pihak dari berbagai perspektif keilmuwan ini diharapkan dapat memperluas jejaring kerjasama khususnya dalam mengembangkan keilmuwan dalam bidang Teknologi Pembelajaran/Pendidikan.

Atas nama Direktur Pascasarjana Universitas Negeri Malang, saya menyampaikan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada semua pihak yang telah berkontribusi atas terselenggaranya Seminar Nasional Teknologi Pembelajaran dan Psikologi Pendidikan Tahun 2016 ini. Seminar ini dapat berlangsung dengan sukses berkat usaha maksimal dari panitia penyelenggara dan partisipasi peserta seminar dan kontribusi makalah oleh para peserta.

Akhir kata, selamat telah sukses menyelenggarakan Seminar Nasional Teknologi Pembelajaran dan Psikologi Pendidikan Tahun 2016.

Malang, 04 Mei 2017
Direktur Pascasarjana UM,

Prof. Dr. I Nyoman S. Degeng, M.Pd

Daftar Isi

TEMA 1: PEMBELAJARAN BERBANTUAN TEKNOLOGI KOMPUTER

1. PENGEMBANGAN MEDIA INTERAKTIF MENULIS HURUF HIJAIYAH PADA ANAK RAUDHATUL ATHFAL
   Ach. Faiqul Khozin, Sikhabuden, Sulthoni 1-6
2. DIGITAL GUIDE OF MUSEUM: FASILITATOR DALAM MEMBANGUN PENGETAHUAN PENGUNJUNG MUSEUM
   Ardhi Bimantoro, Irfani S, Elya T. N 7-10
3. PENGEMBANGAN BAHAN AJAR TEMATIK CETAK SEMI DIGITAL SEBAGAI PENUNJANG BAHAN AJAR SISWA KELAS III SD
   Arshy Al Maidah, Punaji Setyosari, Dedi Kuswandi 11-16
4. MEMBANGUN KARAKTER TOLERANSI SISWA MELALUI MEDIA GAME PUZZLE DIGITAL BERORIENTASI SOCIAL DEVIANCE SOLUTION
   Cici Meilindia Anggraeni, Dedi Kuswandi, Punaji Setyosari 17-21
5. PEMANFAATAN TEKNOLOGI INFORMASI UNTUK MEMFASILITASI KEMAMPUAN BERPIKIR KRITIS PESERTA DIDIK
   Chairun Nisa, Punaji Setyosari, Sulthoni 22-26
6. KEMAMPUAN ABAD21 FOTOGRAFI: MENGUASAI TEKNOLOGI
   Eny Erawati 27-33
7. PERAN MULTIMEDIA INTERAKTIF DALAM PEMBELAJARAN TEMATIK DI SEKOLAH DASAR
   Miftahul Husna, I Nyoman Sudana Degeng, Dedi Kuswandi 34-41
8. TEKNOLOGI KOMPUTER SEBAGAI INSTRUMEN DIAGNOSIS KESALAHAN BERPIKIR SISWA UNTUK MENGONSTRUKSI KONSEP MATEMATIKA SERTA PEMECAHAN MASALAH DALAM KARAKTERISASI BERPIKIR PSEUDO
   Moh. Syadidul Itqan, M.Pd 42-48
9. PENGEMBANGAN E-LEARNING SEBAGAI PUSAT SUMBER BELAJAR UNTUK MENDUKUNG STUDENT CENTERED LEARNING
   Mujiono 49-55
10. PENGARUH MINAT BACA DAN BUDAYA BACA TERHADAP PRESTASI BELAJAR SISWA KELAS V SD AN NUR TUMPANG KABUPATEN MALANG
    Muslim AR, Suyono, Nuchasanah 56-63
11. BAHAN AJAR INTERAKTIF MEMBACA TEKS DONGENG BERBANTUAN MULTIMEDIA
    Novia Sulandari, Heri Suwignyo, Muakibatul Hasanah 64-72

12. PEMBELAJARAN SEJARAH LOKAL SITUS CANDI HINDU BUDHA DI PASURUAN BERBASIS MULTIMEDIA INTERAKTIF
Nuri Izzatillah 73-79

13. PEMANFAATAN VIDEO PEMBELAJARAN PADA MATAPELAJARAN IPS DI SEKOLAH MENENGAH
Ramadhana Agung Pratama 80-87

14. OPTIMALISASI PEMANFAATAN TEKNOLOGI AUDIO-VISUAL DALAM KOMPETENSI KOMUNIKASI BAHASA INGGRIS
Sebastianus Menggo 88-95

15. EFEKTIVITAS PENGGUNAAN VIDEO SEBAGAI MEDIA PEMBELAJARAN UNTUK SISWA SEKOLAH DASAR
Sofyan Hadi 96-102

16. PEMANFAATAN GAME PEMBELAJARAN BERBASIS KOMPUTER SEBAGAI ALAT BANTU ASESMEN FORMATIF UNTUK SISWA SEKOLAH DASAR
Vinolia Perdana Putri, Sulton, Abd. Qohar 103-109

17. ANALISIS TECHNOLOGY ACCEPTANCE MODEL (TAM) TERHADAP PENGGUNA MASSIVE OPEN ONLINE COURSE (MOOC)
Wiku Aji Sugiri, Sihkabuden, Saida Ulfa 110-117

18. APLIKASI INTERAKTIF KALENDER PAWUKON UNTUK MENGENAL TAHUN KABISAT MASEHI PADA PEMBELAJARAN ILMU PENGETAHUAN ALAM KOMPETENSI SISTEM TATA SURYA KELAS VI SD
Yudi Rohmad, Sihkabuden, Sulthoni 118-124

19. MENGKONTRUKSI PENGETAHUAN PENDIDIK MELALUI KOMUNIKASI DALAM KOMUNITAS GURU MENGGUNAKAN PERSPEKTIF INFORMATIKA
Yulias Prihatmoko, Bambang Suprapto Bayu Pasific 125-131

TEMA 2: PEMBELAJARAN BERBASIS TEKNOLOGI MOBILE

1. PENGEMBANGAN APLIKASI MOBILE MUSEUM TROWULAN BERTEKNOLOGIKAN VIRTUAL REALITY PADA MATA PELAJARAN ILMU PENGETAHUAN SOSIAL MENGGUNAKAN MODEL PEMBELAJARAN EXPERIMENTIAL
Agus Arifin Wijaya, Saida Ulfa, Henry Praherdhiono 132-140

2. PENGEMBANGAN MEDIA BUKU HARIAN BERBASIS ANDROID SEBAGAI STIMULUS GEMAR MENULIS BAGI SISWA SD KELAS 5
Akhmad Syahrul Mubarok, Zahro Rokhmawati 141-146

3. URGENSI PENGGUNAAN MEDIA DALAM PROSES PEMBELAJARAN BAGI GURU SEKOLAH DASAR WILAYAH II KECAMATAN SANROBONE KABUPATEN TAKALAR PROVINSI SULAWESI SELATAN
Rafiuddin, M. Basri, Muliani Azis 147-157

4. PENGEMBANGAN MOBILE LEARNING MATA PELAJARAN PRAKARYA DAN KEWIRAUSAHAAN BERBASIS PROBLEM BASED LEARNING
Titis Pandangwati 158-161

TEMA 3: PEMBELAJARAN BERBASIS WEB

1. PEMANFAATAN SOCIAL NETWORK SITES DALAM MENDUKUNG KETERAMPILAN MENULIS BAHASA INGGRIS
Dewi Menur, Punaji Setyosari, Saida Ulfa 162-166

2. PEMANFAATAN SOCIAL LEARNING NETWORK DALAM MENDUKUNG KETERAMPILAN KOLABORASI SISWA
Maharani Lelasari, Punaji Setyosari, Saida Ulfa 167-172

3. PEMBELAJARAN BERBASIS WEB SEBAGAI KOMPLEMEN DALAM PEMBELAJARAN PROTOKOL ROUTING
Mochamad Farid Yusuf 173-176

TEMA 4: INOVASI PEMBELAJARAN DALAM KELAS

1. MODEL RALLY COACH DALAM PEMBELAJARAN MENULIS NARASI DI SEKOLAH DASAR
Agustin Wiji Lestari, Yuni Pratiwi, Alif Mudiono 177-183

2. MODEL FLIPPED CLASSROOM DALAM MEMOTIVASI BELAJAR SISWA
Ahmad Mubarok 184-188

3. PENGEMBANGAN BAHAN AJAR BERBASIS INKUIRI PADA MATA PELAJARAN BIOLOGI DI SMK-PP NEGERI BANJARBARU KALIMANTAN SELATAN
Angga Tri Aditia Permana, I Nyoman Sudana Degeng, Sihkabuden 189-195

4. PENGEMBANGAN MODUL PEMBELAJARAN TEMATIK EKOSISTEM BERBASIS PROBLEM BASED LEARNING UNTUK MENINGKATKAN BERPIKIR KRISIS SISWA KELAS V SD NEGERI KLECO 1 KOTA SURAKARTA TAHUN PELAJARAN 2016/2017
Anik Twiningsiha, Sadjidana, Riyadi 196-203

5. ANALISIS KESULITAN BELAJAR MATERI TUMBUHAN DI MOJOKERTO
Anilia Rustinininingsih, Murni Saptasari, Dahlia 204-210

6. MEMAHAMI PROBLEMATIKA PENDIDIKAN SERTA MENEJEMEN PENGELOLAANYA
Dafid Sufyan Hakam, Sulton, Sihkabuden 211-216

7. EFEKTIFITAS MODEL PEMBELAJARAN INQUIRY-DISCOVERY LEARNING DENGAN TINJAUAN EMPIRIS DAN TEORITIS TERHADAP PENGUASAAN KONSEP FISIKA
Deltha Yuwitha, Dr. Wartono, M.Pd, Dr. Sutopo, M.Si 217-222

8. PENGARUH PROBLEM BASED LEARNING TERHADAP PENGUASAAN KONSEP DALAM PEMBELAJARAN FISIKA SISWA SMA
Dody Putra Setyonoaji, Markus Diantoro, Sutopo..... 223-230

9. STRATEGI POGIL: ALTERNATIF UNTUK PEMBELAJARAN SAINS
Erga Kurniawati 231-234

10. MENULIS TEKS EKSPOSISI MELALUI MODEL CIRC (COOPERATIVE INTEGRATED READING AND COMPOSITION)
Evan Ardi Prayoga, Heri Suwignyo, Alif Mudiono 235-239

11. PENGARUH MODEL PEMBELAJARAN THINK-PAIR-SHARE (TPS) MELALUI MEDIA NEWS TERHADAP HASIL BELAJAR IPS
Faradiza Ainnur Deviyanti, Nur Pangesti Apriliyana, Veri Ikra Mulyadi 240-248

12. PENERAPAN MODEL BRAIN BASED LEARNING DENGAN MIND MAP UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN BERPIKIR KRITIS DAN HASIL BELAJAR SISWA KELAS IV DI SDN PENANGGUNGAN MALANG
Fariz Syafrial Davi, Herawati Susilo, M.Ramli 249-252

13. PENGGUNAAN KBBI ONLINE DAN KAMUS SAKU PADA PEMBELAJARAN MEMBACA DAN MENULIS SEBAGAI PENUNJANG KEGIATAN BELAJAR SISWA KELAS IV
Febrianita Putri Solihah, Anang Santoso, Alif Mudiono 253-261

14. PEMBELAJARAN BERBASIS RISET SEBAGAI INOVASI PEMBELAJARAN
Fifit Firmadani 262-268

15. KEMAMPUAN BERPIKIR KRITIS DAN HASIL BELAJAR SISWA PADA PEMBELAJARAN GUIDED INQUIRY TERINTEGRASI TEACHING FOR INTELECTUAL AND EMOTIONAL LEARNING
Fisqiyyatur Rohmah, Markus Diantoro, Wartono..... 269-273

16. IMPLEMENTASI PEMBELAJARAN MOTORIK MELALUI KEGIATAN BERMAIN DI TAMAN-KANAK-KANAK BINA ANAPRASA KARANGANYAR PAITON PROBOLINGGO TAHUN PELAJARAN 2016
Fitriyah B 274-281

17. INOVASI PROSES DAN PENILAIAN PENDIDIKAN KARAKTER DI ERA DIGITAL
Hendrikus Midun, Saida Ulfa 282-291

18. MODEL LEARNING CYCLE DALAM PENGEMBANGAN PEMBELAJARAN YANG BERMAKNA
Hirnanda Dimas Pradana, Dedi Kuswandi, Sulton 292-297

19. PENGEMBANGAN BAHAN AJAR PENDIDIKAN AGAMA KATOLIK KELAS X SMA KATOLIK SANTO ALBERTUS MALANG
Ignatius Abadi 298-303

20. PENGARUH METODE PEMBELAJARAN 3N (NITENI, NIROKKE, NAMBAHI) TERHADAP KETERAMPILAN MENULIS PUISI PADA MATA PELAJARAN BAHASA INDONESIA SISWA SEKOLAH DASAR
Ika Fitri Amalia, Mai Istiqomatul Mashluhah, Maria .F. Fernandez 304-309

21. MENGEMBANGKAN PEMAHAMAN BACAAN SISWA DENGAN BAHAN AJAR BERBASIS JOYFUL LEARNING
Isna Khuni Mu'alimah, Anang Santoso, Mu'akibatul Hasanah 310-315

22. PERBEDAAN HASIL BELAJAR SISWA ANTARA MODEL NUMBERED HEAD TOGETHER (NHT) DENGAN MODEL MAKE A MATCH PADA TEMA INDAHNYA KEBERSAMAAN SUBTEMA KEBERAGAMAN BUDAYA BANGSAKU DI KELAS IV SD NEGERI 2 BANDA ACEH
Jeanne Francoise, Reh Ulina Br.Pinem 316-332

23. PENGARUH MEDIA GAMBAR TERHADAP MINAT DAN HASIL BELAJAR IPS PADA SISWA KELAS V SD NEGERI BLABAK I KABUPATEN KEDIRI
Jumadi, Alif Mudiono, Heri Suwignyo 333-340

24. ANALISIS TINGKAT IMPLEMENTASI PROJECT BASED LEARNING PADA MATERI BIOLOGI SMA/MA DI GRESIK
Kholishotul Fuadah, Murni Saptasari, Ibrohim 341-347

25. PERAN MODELLING INSTRUCTION UNTUK MENINGKATKAN PEMAHAMAN KONSEP IPA SISWA SMP PADA MATERI GELOMBANG
La Jumadin, Arif Hidayat, Sutopo 348-357

26. SELF ASSESSMENT BERBASIS STUDENT-TEACHER CONFERENCE UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN BERPIKIR KRITIS SISWA
Lelly Stevani, Dedi Kuswandi, Punadji Setyosari 358-362

27. ANALISIS PERANGKAT PEMBELAJARAN DAN PEMANFAATAN POTENSI LOKAL DALAM PEMBELAJARAN BIOLOGI SMA DI LAMONGAN
Listia Adhayul Faridah, Murni Sapta Sari, Ibrohim 363-371

28. PENTINGNYA MEDIA GAMBAR DALAM PEMBELAJARAN KOOPERATIF UNTUK MENINGKATKAN KECAKAPAN BERTINDAK DAN HASIL BELAJAR SISWA KELAS IV
Maria Akorlin Wawo Ria 372-378

29. MENULIS NARASI MELALUI MODEL STAD (STUDENT TEAM ACHIEVEMENT DIVISION)
Moh. Ali Yafi, Anang Santoso, Alif Mudiono 379-383

30. MODEL INKUIRI UNTUK MENINGKATKAN PEMAHAMAN BELAJAR IPA PADA SISWA KELAS V SDN KARANG ANYAR KEDIRI
Mohammad Fauzi Hafa, Heri Suwignyo, Alif Moediono3 384-388

31. PENERAPAN STRATEGI PEMECAHAN MASALAH 'BEKERJA MUNDUR' (WORK BACKWARD) UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN MENYELESAIKAN SOAL CERITA MATEMATIKA MATERI PECAHAN PADA SISWA KELAS IV SDN WATESNEGORO 3 KECAMATAN NGORO KABUPATEN MOJOKERTO
Mukhlisatun Muayanah 389-395

32. PEMBELAJARAN KETERAMPILAN MEMBACA PEMAHAMAN BERBASIS PIRLS BERBANTUAN MEDIA POWERPOINT INTERAKTIF DI SD
Nilamsari Damayanti Fajrin, M. Zainuddin, Muhana Gipayana 396-401

33. PERKEMBANGAN KOGNITIF DAN TEORI BELAJAR SOCIO CULTURAL PADA ANAK USIA DINI
Nina Veronica, Lia Yuliati, Sa'dun Akbar 402-408

34. PEMANFAATAN VIDEO KISAH INSPIRATIF SEBAGAI INOVASI PEMBELAJARAN PPKn GUNA MENINGKATKAN KESADARAN BELA NEGARA PADA SISWA
Nur Fitrotun Nikmah, Nur Fitriatul Maghfiroh 409-416

35. PEMBELAJARAN KOOPERATIF TIPE STUDENT TEAMS ACHIEVEMENT DIVISIONS (STAD) BERBANTUAN MEDIA MAKET UNTUK AKTIVITAS BELAJAR SISWA DI SD
Nurul Hasanah, Herawati Susilo, Dedi Kuswandi..... 417-422

36. PEMBELAJARAN BERBASIS MASALAH, KETERAMPILAN PROSES SAINS, DAN PENGUASAAN KONSEP PENCEMARAN LINGKUNGAN
Rahmania M.A, Ery Tri Djatmika, Lia Yuliati 423-430

37. PENGARUH MODEL PEMBELAJARAN GROUP INVESTIGATION TERHADAP HASIL BELAJAR SISWA SMA
Redemptus De Ferento Nino, Budijanto, Ach. Amirudin..... 431-437

38. BAHAN AJAR BERBASIS INKUIRI TERBIMBING PADA MATA KULIAH ILMU ALAMIAH DASAR
Riztika Widyasari, Sihkabuden, Sulthoni..... 438-444

39. PENTINGNYA KEMAMPUAN BERFIKIR KRITIS SISWA DALAM PARADIGMA PEMBELAJARAN KONSTRUKTIVISTIK
Roby Firmandil Diharjo, Budijanto, Dwiyono Hari Utomo..... 445-449

40. PENERAPAN PENDEKATAN REGGIO EMILIA UNTUK MENINGKATKAN KOGNITIF ANAK MELALUI METODE MENGGAMBAR TK B HAMZANWADI SELONG LOMBOK TIMUR
Rosyidah..... 450-453

41. KAJIAN ETNOPEDAGOGI: BUDAYA LONTO LÉOK DAN RELEVANSINYA DENGAN PEMBELAJARAN KOOPERATIF DALAM PEMECAHAN MASALAH MATEMATIKA DI SEKOLAH DASAR
Sabina Ndiung..... 454-461

42. ANALISIS KEBUTUHAN INSTRUMEN ASESMEN AUTENTIK DALAM PEMBELAJARAN MATEMATIKA DI SEKOLAH DASAR
Siti Chusnia, Cholis Sa'dijah, Titik Harsiati..... 462-470

43. PENINGKATAN PEMAHAMAN KONSEP HUKUM NEWTON PADA SISWA SMP MELALUI PEMBELAJARAN MULTI REPRESENTASI
Suci Furwati, Sutopo, Siti Zubaedah..... 471-483

44. PENGGUNAAN MEDIA PEMBELAJARAN BERBASIS GAME DALAM MENINGKATKAN KUALITAS MEMBACA SISWA
Terry Montolalu..... 484-491

45. PERAN PENDEKATAN SAVI DALAM UPAYA OPTIMALISASI PROSES BELAJAR IPS SISWA KELAS IV SD
Tita Nur Azizah, Ruminiati, Moh. Zainuddin..... 492-497

46. ASESMEN AUTENTIK MENULIS UNTUK MENUNJANG PENERAPAN GERAKAN LITERASI DI SEKOLAH DASAR
Titis Angga Rini, Titik Harsiati, Imam Agus Basuki..... 498-506

47. PENERAPAN LESSON STUDY DALAM PEMBELAJARAN MATEMATIKA MATERI YANG MENDUKUNG BERPIKIR TINGKAT TINGGI SISWA PADA MATERI SKALA KELAS 5 SD
Wildan Akhsana, Cholis Sa'dijah, Edy Bambang Irawan..... 507-514

48. PENGEMBANGAN BAHAN AJAR PENDIDIKAN AGAMA KRISTEN BAGI SISWA SEKOLAH DASAR
Yatmini, Anselmus J. E. Toenlioe, Sultoni..... 515-520

49. PEMBELAJARAN MODEL COOPERATIVE INTEGRATEDREADING COMPOSITION (CIRC) UNTUK MEMBANTU SISWA SD MEMAHAMI BACAAN
Yenny Dwijayanti Nirwana, Muhana Gipayana, Furaidah 521-525

50. PENGIMPLEMENTASIAN MODEL PEMBELAJARAN PDOEDE (PREDICT-DISCUSS-EXPLAIN-OBSERVE-DISCUSS) UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN BERPIKIR KRITIS DAN HASIL BELAJAR SISWA
Yohanis Padallingan, Annisa'ul Mufidah, Ahmad Munawir..... 526-533

51. PENGARUH MODEL PEMBELAJARAN DISCOVERY LEARNING TERHADAP MOTIVASI BELAJAR MAHASISWA
Yusnia Nurrohmi, Sugeng Utaya, Dwiyono Hari Utomo..... 534-540

TEMA 5: PEMBELAJARAN BERBASIS KOMPARATIF & KOLABORASI

1. HUBUNGAN RELASI GURU SISWA DAN DUKUNGAN SOSIAL TEMAN DENGAN KETRELIBATAN BELAJAR SISWA DI SEKOLAH
   Edi Yacob Laimeheriwa 541-552
2. EFEKTIFITAS DUA STRATEGI PEMBELAJARAN THINK-PAIR-SHARE VS JIGSAW TERHADAP KETERAMPILAN SOSIAL DAN HASIL BELAJAR BAHASA INGGRIS SISWA SMA
   Siti Jam'atullaili Maulida Nurfithria, Punaji Setyosari, Saida Ulfa..... 553-556
3. PENGARUH MODEL SIKLUS BELAJAR 7E BERKONTEKS SSI TERHADAP PEMAHAMAN HAKEKAT SAINS (NOS), KEMAMPUAN BERPIKIR KRITIS, DAN HASIL BELAJAR KOGNITIF SISWA SMP
   Swisstyn Rianita, Ery Tri Djatmika, Susriyati Manahal..... 557-569

TEMA 6: PEMBELAJARAN BERBASIS PENDIDIKAN DASAR

1. THINK PAIR SHARE SEBAGAI MODEL PEMBELAJARAN DALAM UPAYA MENGEMBANGKAN SIKAP SOSIAL PESERTA DIDIK SEKOLAH DASAR
   Adam Bolnifu Benu, Ruminiati, H.M. Zainuddin 570-577
2. PEMBELAJARAN MEMBACA CEPAT DI SEKOLAH DASAR
   Agus Kichi Hermansyah, Suyono, Muakibatul Hasanah 578-583
3. PEMBELAJARAN GROUP INVESTIGATION UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN SOSIAL SISWA DAN HASIL BELJAR IPS PADA SISWA KELAS VIII SMP NAHDLATUTH THALABAH
   Ahmad Haris Mabruri, Utami Widiati, Sugeng Utaya 584-591
4. KEPEMIMPINAN KEPALA SEKOLAH DALAM MENINGKATKAN PRESTASI SEKOLAH UNGGULAN
   Aliza Raudha, Kusmintardjo, Syamsul Hadi 592-597
5. PERAN MIND MAP SEBAGAI METODE PEMBELAJARAN MENULIS KARANGAN DESKRIPSI
   Anang Nur Ikhtiar, Imam Agus Basuki, Muakibatul Hasanah..... 598-602
6. IMPLEMENTASI PAKEM DI SEKOLAH DASAR MITRA USAID PRIORITAS DI KOTA BATU (STUDI KASUS DI SDN SUMBERGONDO 02 KOTA BATU)
   Arief Hidayatullah, Abdur Rahmah As'ari, Syamsul Hadi..... 603-609
7. PENGGUNAAN PIECES CARD GAME SEBAGAI MEDIA PEMBELAJARAN PADA TEMA PERKEMBANGAN TEKNOLOGI KELAS III SD
   Auliya Amiroh, Suharjo, I Made Suardana 610-615

8. PEMAKNAAN SISWA TERHADAP DESAIN FISIK KELAS BERBASIS TEMA DI KELAS V SD LABORATORIUM UNIVERSITAS NEGERI MALANG
Bagus Cahyanto, Sa'dun Akbar, Cholis Sa'dijah 616-621

9. PENDEKATAN CONTEXTUAL TEACHING AND LEARNING BERBASIS PENDIDIKAN KECAKAPAN HIDUP DI SEKOLAH DASAR
Bahmid Bakar, Ruminiati, A Rosyid Al Atok 622-629

10. PENDEKATAN KONSTRUKTIVISTIK DALAM PELAKSANAAN PEMBELAJARAN TEMATIK TERPADU DI SEKOLAH DASAR
Beatrix Anu, Ruminiati, Furaidah 630-636

11. IMPLEMENTASI MODEL BRAIN BASED LEARNING DENGAN MIND MAP PADA PEMBELAJARAN IPA KELAS V SEKOLAH DASAR
Devi Kristinawati, Sa'dun Akbar, Susriyati Mahanal..... 637-644

12. PENGGUNAAN MODEL PEMBELAJARAN TEAMS GAMES TOURNAMENT (TGT) DENGAN PERMAINAN HALMA PADA IPA DI SEKOLAH DASAR
Dwi Wahyu Listyarini, Abdur Rahman As'ari, Furaidah 645-652

13. PENINGKATAN KETERAMPILAN BERKOMUNIKASI ANAK TK KELOMPOK A MELALUI MEDIA BONEKA TANGAN DI TK ABA 13 MALANG
Ella Rifka Adhadila, Edy Bambang Irawan, Imanuel Hitipeuw..... 653-658

14. PEMBELAJARAN TEMATIK BERBASIS KEARIFAN LOKAL DI KABUPATEN LUMAJANG
Fathin Istianatul Umami, I Nyoman S. Degeng, Suharjo..... 659-665

15. PENGGUNAAN MODUL BERDASARKAN PENDEKATAN SAINTIFIK UNTUK MENINGKATKAN KEMANDIRIAN BELAJAR SISWA DI SEKOLAH DASAR
Feri Setiawan, Abdur Rahman As'ari, Furaidah 666-672

16. KEMAMPUAN PEMECAHAN MASALAH MATEMATIS SISWA KELAS IV SDN BLIMBING 01
Firdaus Dyah Utami, Ery Tri Djatmika, Cholis Sa'dijah 673-683

17. MENYIMAK DALAM PEMBELAJARAN BAHASA INDONESIA DI SEKOLAH DASAR : MASALAH DAN SOLUSINYA
Friska Dwi Yusantika, Imam Suyitno, Furaidah 684-692

18. PELAKSANAAN ASESMEN KOMPETENSI KETERAMPILAN DI SEKOLAH DASAR
Heri Setiawan, Cholis Sa'dijah, Sa'dun Akbar 693-705

19. PROFIL KETERAMPILAN PROSES SAINS DAN HUBUNGANNYA DENGAN HASIL BELAJAR SAINS MAHASISWA PENDIDIKAN GURU SEKOLAH DASAR
I Putu Artayasa, Herawati Susilo, Umi Lestari, Sri Endah Indriwati 706-714

20. PEMBELAJARAN LITERASI PADA SISWA SEKOLAH DASAR MELALUI STRATEGI THINK TALK WRITE (TTW)
Ida Putriani, Heri Suwignyo, Muakibatul Hasanah..... 715-720

21. PERAN GURU DALAM MENCIPTAKAN LINGKUNGAN BELAJAR YANG KONDUSIF DI SDN WONOREJO 01 LAWANG
Ilham Syahrul Jiwandono, I Nyoman Sudana Degeng, Kusmintardjo..... 721-726

22. PRINSIP-PRINSIP PENGEMBANGAN KEMAHIRAN BERBAHASA TULIS (MEMBACA DAN MENULIS)
Indah Tri Setyorini, Suyono, Anang Santoso 727-736

23. EFEKTIVITAS PROBLEM BASED LEARNING (PBL) DALAM MENINGKATKAN KEMAMPUAN PEMECAHAN MASALAH SISWA SMP
Irma Lismayani, Parno, Susriyati Mahanal 737-748

24. PEMBELAJARAN TEMATIK SD DENGAN MENGGUNAKAN MODUL BERBASIS INKUIRI
Ismawati, Suharjo, Alif Mudiono..... 749-754

25. PENERAPAN MEDIA GAMES PUZZLE BERORIENTASI IPA LESSON STUDY KELAS IV C DI SDN TUNJUNGSEKAR 1 MALANG
Khorid Agustin, Samsul Hadi, Lia Yulianti..... 755-762

26. PEMANFAATAN GAMBAR SEBAGAI MEDIA DALAM PEMBELAJARAN MENULIS KARANGAN NARASI
Kiki Novitasari, Muakibatul Hasanah, Yuni Pratiwi 763-769

27. PEMBELAJARAN KEARIFAN LOKAL DI SEKOLAH DASAR
Mahardika Dwi Fitriani, Abdur Rahman As'ari, M.Ramli..... 770-780

28. PENGUASAAN KONSEP IPA PADA SISWA SEKOLAH DASAR NEGERI (SDN) PENANGGUNGAN MALANG
Marlina, Sugeng Utaya, Lia Yuliati..... 781-787

29. SELF-REGULATED LEARNING SEBAGAI STRATEGI BELAJAR SISWA SEKOLAH DASAR
Maxsel Koro, Ery Tri Djamika, M. Ramli..... 788-795

30. PENERAPAN MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF TIPE QUIZ-QUIZ TRADE PADA PEMBELAJARAN IPS SD
Merinta Diah Purwaningrum, Sri Untari 796-802

31. ELEMEN PENTING KURIKULUM 2013 DI SEKOLAH DASAR
Miftahul Jannah, Cholis Sa'dijah, Muhana Gipayana..... 803-812

32. MODEL THINK PAIR SHARE UNTUK PEMBELAJARAN MEMBACAKAN PUISI ANAK
Moh Adibul Akrom, Heri Suwignyo, Muakibatul Hasanah 813-817

33. PENGGUNAAN MEDIA FLANEL BERGAMBAR PADA PEMBELAJARAN KEMAMPUAN MENYIMAK SISWA SD KELAS III
Muh. Inayah A.M, Fattah Hanurawan, Ery Tri Djatmika..... 818-826

34. KETERAMPILAN BERPIKIR KRITIS PADA PEMBELAJARAN IPA SISWA KELAS V SEKOLAH DASAR (SD)
Muspratiwi Pertiwi MR, Lia Yuliati, Abd. Qohar 827-835

35. ANALISIS KEBUTUHAN PENGEMBANGAN BAHAN AJAR BERBASIS KEARIFAN LOKAL KOTA BATU
Nawang Sulistyani, Sa'dun Akbar, Cholis Sa'dijah..... 836-844

36. IMPLEMENTASI PENDEKATAN SAINTIFIK DALAM PEMBELAJARAN TEMATIK TERPADU DI KELAS IV MI ISLAMIYAH MALANG
Nila Runtika Sari, I Nyoman Sudana Degeng, Fattah Hanurawan 845-852

37. MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF TIPE FAN-N-PICK PADA MATA PELAJARAN IPS SD
Nindya Nurdianasari, Fattah Hanurawan, Budi Eko Soetjipto 853-860

38. BAHAN AJAR KONTEKSTUAL SUBTEMA KEINDAHAN ALAM NEGERIKU UNTUK SISWA SEKOLAH DASAR
Nova Estu Harsiwi, Lia Yuliati, I Made Suardana..... 861-868

39. PENINGKATKAN AKTIVITAS BELAJAR IPA MENGGUNAKAN MODEL JIGSAW DENGAN METODE EKSPERIMEN BERBANTUAN VIDEO PADA SISWA KELAS IV MI YASPURI
Putra Candra Aditya, Dedi Kuswandi, Suharti 869-878

40. PENINGKATAN SELF ESTEEM MENGGUNAKAN MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF TIPE RALLY ROBBIN DAN FAN-N-PICK
Putri Yunisda Mawarni, Budi Eko Soetjipto, Cholis Sa'dijah 879-889

41. PENDEKATAN SAINTIFIK UNTUK MENINGKATKAN HASIL BELAJAR MATA PELAJARAN IPA MELALUI LESSON STUDY PADA SISWA KELAS III DI SDN LOWOKWARU I MALANG
Ratna Purwanty, Sugeng Utaya, Muhana Gipayana 890-894

42. PENILAIAN AUTENTIK BERBASIS PERMAINAN DI SEKOLAH DASAR
Rendra Sakbana Kusuma, Eddy Sutadji, Titik Harsiati 895-900

43. PENDEKATAN SAVI TERHADAP KEAKTIFAN BERTANYA DAN MENGEMUKAKAN IDE SISWA DALAM PROSES PEMBELAJARAN
Reni Lolotandung, Ruminiati, A. Rosyid Al Atok 901-907

44. PENGARUH METODE ROLE PLAYING TERHADAP MOTIVASI DAN HASIL BELAJAR KOGNITIF SISWA KELAS V SEKOLAH DASAR
Rizka Novi Irmaningrum, I Nyoman S. Degeng, Ery Tri Djatmika 908-914

45. APA DAN BAGAIMANA MERANCANG DESAIN PEMBELAJARAN BERBASIS MODEL GERLACH AND ELY?
Supriyo 915-925

46. PERAN MODEL PEMBELAJARAN INKUIRI TERBIMBING DALAM KEMAMPUAN BERPIKIR KREATIF SISWA PADA PEMBELAJARAN IPA DI SD
Weldy Nugroho Detagory, Fattah Hanurawan, Susriyati Mahanal 926-933

47. MODEL ROLE PLAYING BERBANTUAN MEDIA GAMBAR SERI MENINGKATKAN HASIL BELAJAR DI KELAS V SD
Yanuarius Bria Seran, Edy Bambang Irawan, Sunaryanto..... 934-939

48. MEMBANGUN MOTIVASI BELAJAR IPA MELALUI MODEL THINK PAIR SHARE
Yonarlianto Tembang, Sulton, Suharjo 940-944

TEMA 7: PEMBELAJARAN BERBASIS PENDIDIKAN BERKARAKTER

1. PENGGUNAAN PENDEKATAN SAINTIFIK MELALUI MEDIA PEMBELAJARAN KOMIK UNTUK MEMBENTUK KARAKTER SISWA DI SEKOLAH DASAR
Alfiansyah, Darin Fouryza, Yeni Silviyani 945-952

2. PENANAMAN NILAI TANGGUNGJAWAB DAN KERJASAMA MELALUI PEMBELAJARAN GEOGRAFI DENGAN MODEL INKUIRI
Angga Puspita, Sugeng Utaya, I Nyoman Ruja..... 953-959

3. MODEL COOPERATIVE INTEGRATED READING AND COMPOSITIONS DALAM PEMBELAJARAN MEMBACA PEMAHAMAN BERMUATAN PENDIDIKAN KARAKTER
Asni Deselia Khairunnisa, Heri Suwignyo, Titik Harsiati 960-968

4. MEMBENTUK KARAKTER PEDULI LINGKUNGAN MELALUI KOMUNITAS PELAJAR PEDULI LINGKUNGAN HIDUP (KPPLH)
Bella Amanda Ardanita, Sugeng Utaya, I Nyoman Ruja 969-974

5. KEGIATAN EKSTRAKURIKULER DALAM PENGEMBANGAN KARAKTER SISWA SD
Fatik Lutviana Anggraini, Fattah Hanurawan, Syamsul Hadi 975-982

6. KEMAMPUAN PEMECAHAN MASALAH MATEMATIKA PADA MATERI VOLUME KUBUS DAN BALOK BAGI SISWA KELAS V SEKOLAH DASAR
Feni Tristanti, Cholis Sa'dijah, Muhana Gipayana..... 983-990

7. PENERAPAN PEMBELAJARAN TEMATIK BERBASIS CERITA DONGENG SEBAGAI SARANA UNTUK MENINGKATKAN KARAKTER JUJUR DI SEKOLAH DASAR
Firda Firdaus Arianto Putri, S. Pd 991-994

8. PENERAPAN PENDEKATAN STUDENT CENTER LEARNING MELALUI EXPERIENCE BASED UNTUK MEMBENTUK KARAKTER SISWA DI SEKOLAH DASAR
Lukman Nurhakim, Redy Ismanto 995-1004

9. PEMBELAJARAN TEMATIK TERPADU BERBASIS KEARIFAN LOKAL DALAM MEMBENTUK KARAKTER SISWA
Moh. Farid Nurul Anwar, Ruminiati, Suharjo 1005-1013

10. PERAN PEMBELAJARAN APRESIASI PROSA FIKSI UNTUK MENGEMBANGKAN KECERDASAN MORAL SISWA SEKOLAH DASAR
Nafiatus Syafa'ati, Yuni Pratiwi, Heri Suwignyo 1014-1021

11. PENANAMAN NILAI KEBANGSAAN PESERTA DIDIK MELALUI PEMBELAJARAN PKN DI SEKOLAH DASAR
Nilna Iqbal Dzakiyyah, Vardaning Tyas Kusumaningrum, Susi Susanti 1022- 1028

12. IMPLEMENTASI PENDIDIKAN KARAKTER DALAM PEMBELAJARAN DI KELAS IV SDN TLASIH KECAMATAN TULANGAN KABUPATEN SIDOARJO
Nur Afifah Dwi Cahya Sari, Marina Filayanti..... 1029-1045

13. PENGEMBANGAN PENDIDIKAN KARAKTER MELALUI KEGIATAN EKTRAKURIKULER UNTUK MENINGKATKAN KUALITAS SISWA SEKOLAH DASAR
Nurul Ipmawati..... 1046-1054

14. NILAI-NILAI KEARIFAN LOKAL PADA CERITA RAKYAT NUSANTARA
Randy Widi Prayoga, Heri Suwigyo..... 1055-1059

15. GERAKAN LITERASI SEKOLAH SEBAGAI UPAYA PENUMBUHAN KARAKTER SISWA SEKOLAH DASAR
Ratih Agustina Rahayu, I Nyoman Sudana Degeng, Sa'dun Akbar 1060-1067

16. KIASAN DASAR GERAKAN PRAMUKA SEBAGAI PENGUAT JATI DIRI BANGSA INDONESIA
Rendy Wahyu Satriyo Putro..... 1068-1080

17. NILAI-NILAI PENDIDIKAN KARAKTER YANG TERKANDUNG DALAM TARIAN ADAT SUKU MENTAWAI
Robert Choi Sudarno..... 1081-1089

18. PENGEMBANGAN SUMBERDAYA INSANI PROFESIONAL BERKARAKTER ABAD 21
Prof. Dr. Sarwi, M.Si. 1090-1099

19. CERITA ANAK SEBAGAI SARANA PENDIDIKAN KARAKTER DI SEKOLAH DASAR
Tiara Sevi Nurmanita, Titik Harsiati, Suyono 1100-1105

20. PENDIDIKAN KEPRAMUKAAN SEBAGAI PEMBENTUKKAN KARAKTER SISWA KELAS V SDN NGLETIH 1 KOTA KEDIRI
Wahyu Nur 'Aida, Ishmy Aulia Imami 1106-1113

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 1 Nomor: 1 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 1 - 6

PENGEMBANGAN MEDIA INTERAKTIF MENULIS HURUF HIJAIYAH PADA ANAK RAUDHATUL ATHFAL

Ach. Faiqul Khozin[1], Sikhabuden[2], Sulthoni[3]
[1]*Alumnus Jurusan TEP FIP UM, E-mail: achfaiqulkhozin@yahoo.com*
[2,3]*Pembimbing, Pascasarjana Prodi TEP UM, Jl. Semarang 5 Malang 65145*
[2]*E-mail: sihkabuden@gmail.com*, [3]*E-mail: tonikueren@gmail.com*

ABSTRAK

Tujuan dari pengembangan ini menghasilkan produk media interaktif yang layak dan valid sebagai sumber belajar yang dapat melatih mototrik halus, efektif dan efisien serta mampu meningkatkan hasil belajar anak terutama dalam menulis huruf hijaiyah. Penelitian ini menggunakan model pengembangan Borg and Gall (1983). Subjek penelitian dalam pengembangan ini adalah siswa Kelas-B RA Purwanida 3 Malang. Jenis data yang digunakan adalah data kuantitatif (instrumen ahli media, ahli materi) dan kualitatif (observasi dan wawancar). Berdasarkan hasil dari uji coba media interaktif ini dinyatakan valid dan efektif untuk digunakan dalam proses pembelajaran.

Kata Kunci: *Pengembangan, Media Interaktif, Menulis Huruf Hijaiyah*

Pada usia dini ini telah berkembang juga fisik motorik anak. Perkembangan fisik motorik anak adalah perkembangan saraf yang terkordinasi dengan otot-otot anak, sehingga menjadikan gerak tubuh menjadi reflek terhadap sesuatu. Suyadi (2010: 67). Di dalam Fisik motorik anak dibedakan menjadi 2 yaitu gerak motorik halus dan gerak motorik kasar. Dalam hal ini lembaga harus bisa mengembangkan semua gerak fisik motorik tersebut. Gerak fisik motorik halus pada anak sangat berpengaruh. Usia yang baik dalam perkembangan motorik halus ini adalah pada usia anak – anak. Banyak kegiatan yang dapat dilakukan untuk meningkatkan gerak motorik halus anak seperti dalam permainan. Dalam sebuah permainan anak dapat juga bermain menghubungkan satu titik dengan titik yang lain sehingga membentuk pola yang telah dibuat sebelumnya.

Pada pembelajaran menulis huruf hijaiyah terdapat beberapa kendala terhadapa anak, yaitu sulitnya berkembang fisik motorik halus anak, hal ini jelas kaitannya dengan motorik halus anak yang selama ini sulit berkembang. Maka dari itu diperlukan media interaktif sebagai melatih motorik anak dan untuk mengatasi masalah sulit berkembangnya perkembangan motorik pada anak. Dalam hal ini peneliti mengembangkan media interaktif untuk membantu mengembangkan motorik halus anak. Media interaktif menulis huruf hijaiyah memerlukan bantuan alat sebagai proyeksi media yang terdapat pada laptop atau PC, yaitu dengan layar LCD dengan dikemas sebagai teknologi *Interactive Whiteboard*. Adapun alat-alat terkait *interactive whiteboard* terdiri dari komputer atau laptop yang terhubung dengan layar LCD dan sebuah pen *infrared* terhubung dengan *remote wii* yang menghadap ke layar LCD.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Sehubungan dengan hal di atas, media yang akan digunakan sebagai penghubung antar pemberi pesan dengan penerima pesan di RA Purwanida 3 Malang masih kurang memuaskan. Media yang sudah ada masih terbatas pada media cetak. Kondisi tersebut menjadi dorongan diperlukannya rancangan pembelajaran. Alat bantu media diperlukan untuk mempercepat pengetahuan anak didik dalam menulis huruf hijaiyah, salah satunya adalah dengan media pembelajaran interaktif menulis huruf hijaiyah.

Dalam penelitian ini peneliti menawarkan media interaktif, dimana media interaktif merupakan salah satu alternatif media yang dapat menunjang pengajar dalam menyampaikan materi. Sifat media ini selain interaktif juga bersifa multimedia karena terdapat unsur-unsur media secara lengkap meliputi gambar, suara, dan teks. Kelebihan lain dari media interaktif ini anak didik bida belajar secara mandiri setelah mendapatkan petunjuk dari guru pengajar.

Media yang dikembangkan dalam penelitian ini adalah media interaktif. Alasan dipilihnya media ini menarik tingkat keinginan siswa dalam belajar menulis huruf hijaiyah khususnya. Sedangkan layar LCD akan menjadi alat proyeksi media sehingga membuat anak didik di RA Purwanida 3 Malang tidak kesulitan berhadapan langsung pada laptop atau PC. Tentunya materi akan disesuaikan dengan karakter anak didik di RA Purwanida 3 Malang.

METODE:

Metode yang akan diterapkan dalam penelitian ini dengan mengadopsi langkah-langkah penelitian pengembangan *Borg and Gall*. Menurut *Borg and Gall* (1983:772), *educational research and development is a process used to develop and validate educational product*, artinya bahwa penelitian pengembangan pendidikan (R&D) adalah sebuah proses yang digunakan untuk mengembangkan dan memvalidasi produk pendidikan. Adapun langkah- langkah model pengembangan *Borg and Gall* (1983: 775) terdiri atas: : (1) *Research and information collecting*; (Penelitian dan Pengumpulan Informasi Awal) *(2) Planning* (Perencanaan penelitian); (3) *Development Primary From of Product* (Pengembangan produk awal); (4) *Preliminary Field Testing* (Uji lapangan terbatas); (5) *Main Product Revision* (Revisi hasil uji lapangan terbatas); (6) *Main Field Testing* (Uji lapangan lebih luas); (7) *Operational Product Revision* (Revisi hasil uji lapangan lebih luas); (8) *Operational Field Testing* (Uji kelayakan); (9) *Final Product Revision* (revisi hasil uji kelayakan); (10) *Dissemiantion and implementation* (penyebaran dan implementasi). Dapat digambarkan sebagai berikut:

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Langkah-Langkah Metode Penelitian *Research and Development* Menurut Borg and Gall (1983).

Langkah-langkah penelitian tersebut tidaklah harus diikuti secara mutlak. Peneliti dapat melakukan modifikasi yang sesuai dengan kondisi yang ada pada lapangan. Hal tersebut senada dengan Ardhana (2002:9) setiap pengembangan tentu saja dapat memilih dan menentukan langkah-langkah yang paling tepat bagi dirinya berdasarkan kondisi khusus yang dihadapinya dalam proses pengembangan. Peneliti dalam hal ini hanya melakukan beberapa serangkaian langkah-langkah dalam metode tersebut, dikarenakan keterbatasan waktu, biaya, dan tenaga. Dengan begitu peneliti melakukan hanya dengan tujuh tahapan yaitu: (1) Penelitian dan Pengumpulan Informasi. (2) Perencanaan. (3) Pengembangan Produk Awal. (4) Uji Coba Awal. (5) Revisi Hasil Uji Coba. (6) Uji Coba Utama. (7) Revisi dan Produk Akhir. Jika digambarkan akan seperti pada gambar brikut :

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

TEKNIS ANALISIS DATA

Teknik analisis data yang akan diperoleh dari peneletian pengembangan ini berupa data kualitatif dan data kuantitatif. Adapun data yang dimaksud sebagai berikut:

a. Data kuantitatif diperoleh dari ahli media dan ahli materi yang berupa angket kuisioner, data adari kedua ahli tersebut digunakan untuk mengukur porsentase hasil pengumpulan data awal. Rumus mengolah data sebagai berikut:

$$P = \frac{jumlah\ keseluruhan\ jawaban\ responden}{skor\ maksimal} x\ 100$$

Keterangan :

P = Porsentase

100 = Konstanta

b. Data kualitatif diperoleh dari dari *audience* berupa tanggapan dan saran yang digunakan sebagai bahan untuk melakukan revisi produk. Adapun dari hasil observasi berupa kemenarikan, efisiensi, efektivitas terhadap anak saat menggunakan produk media.

c. Kriteria interpretasi media interaktif
Pedoman yang digunakan untuk menilai kelayakan produk digunakan kriteria valid, cukup valid, kurang valid, dan tidak valid, yang akan dijabarkan pada kriteria kevaliditasan media pembelajaran sebagai berikut :

Kategori	Persentase	keterangan	Skor
A	76 – 100	Valid	4
B	51 – 75	Cukup valid	3
C	26 – 50	Kurang valid	2
D	0 – 25	Tidak valid	1

HASIL DAN PEMBAHASAN

Dari hasil penelitian dan validasi yang telah dilakukan pada media interaktif ini telah memenuhi kriteria valid diantaranya, pada ahli media analisis data ahli media diperoleh hasil **87,5%.** Pada ahli materi, analisis data hasil validasi ahli materi diperoleh hasil **95%**. Adapun analisisi audiens sebagai berikut:

- Kemenarikan

  Dari segi kemenarikan, semua siswa tertarik belajar menggunakan *interactive whiteboard*,tertarik dengan gambar yang digunakan, tertarik dengan penggunaan warna, dan tertarik menggunakan pen interaktif. Akan tetapi kurang efek suara yang terdengar oleh siswa, dikarenakan kurang kondusipnya anak didik di dalam kelas.

- Keefisiensian

  Dari segi keefisiensian poin kemudahan memahami materi menggunakan media interaktif, meningkatkan kerja sama antar siswa, kesesuaian materi yang disampaikan dan meningkatkan motivasi belajar siswa sudah terpenuhi. Tetapi

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

ada dua anak yang tidak lancar dalam menggunakan alat media interaktif karena anak tersebut sering menutup sensor *infrared* ketika menulis menggunakan pen *infrared*, hal tersebut membuat sesnsor tidak dapat berjalan lancar.

- Keefektifan

Dari segi keefektifan poin kemudahan penggunaan media, kemenarikan media saat digunakan, dan kecepatan anak memahami media sudah terpenuhi. Tetapi pada poin kemudahan menulis mengikuti alur dan kecepatan anak saat menggunakan media tidak dapat berjalan dengan lancar, dikarenakan seringnya anak menutupi sensor pen *infrared* dengan *WII*-nya.

Berdasarkan kriteria yang dtetapkan maka dapat disimpulkan bahwa media interaktif menulis huruf hijaiyah yang dikembangkan termasuk dalam kteria **Valid** atau **layak** digunakan dalam proses pembelajaran siswa Arikunto (2010).

1. **Produk Media Interaktif Menulis Huruf Hijaiyah yang Dikembangkan**
   Produk media interaktif menulis huruf hijaiyah yang dikembangkan meliputi :
   a. Aplikasi : Produk media interaktif menulis huruf hijaiyah ini berupa aplikasi *dekstop* yang disimpan di dalam kepingan CD (*compact disk*) yang dapat diinstal di komputer atau laptop
   b. Materi : Materi yang disajikan adalah menulis huruf hijaiyah yang dibatasi hanya 7 huruf meliputi huruf ali, ba, ta, tsa, jim, ha, kha, yang dikemas dalam media interaktif
2. **Teknik**
   a. Teknik pembuatan
   Pada proses pengembangan produk, pengembang menggunakan *software* utama yaitu *Delphi 7* dan dukungan beberapa *software* seperti A*dobe Photoshop CS6* dan *adobe Audition CS6*. Setelah produk selesai dikembangkan selanjutnya dikemas kedalam format *.exe* menggunakan *software* Innosetup dan di *burning* ke dalam CD.
   b. Teknik Pemakaian
   Pemanfaatan produk ini memerlukan beberapa peralatan antara lain LCD Proyektor, *WII Remote*, Laptop dan bluetooth. *Setting* beberapa peralatan tersebut sesuai yang ada pada buku petunjuk pemanfaatan yang telah dibuat oleh pengembang.

KESIMPULAN DAN SARAN

Berdasarkan hasil pengembangan *mobile learning* bahwa *mobile learning* Siklus Hidrologi pada materi pelajaran Geografi pokok bahasan siklus hidrologi termasuk dalam kriteria **valid** dan **layak** digunakan dalam proses pembelajaran.

Adapun saran dari peneliti sebagai berikut :

a. guru perlu memberikan pendampingan anak ketika mengoperasikan media interaktif menulis huruf hijaiyah.
b. peran guru dibutuhkan untuk memberikan panduan sehingga anak mampu untuk kemudian menjalankan media interaktif menulis huruf hijaiyah dengan mudah.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

c. guru perlu melatih anak menulis tanpa dibimbing penuh sebagai tindak lanjut dari pemanfaatan media interaktif menulis huruf hijaiyah.

Dalam penyebarluasan produk ini hendaknya dibutuhkan pengkajian terlebih dahulu terhadap kesesuaian produk dengan sasaran yang dituju. Kemudian adanya pengakuan produk terhadap pihak-pihak terkait terutama pihak kepala sekolah lembaga RA dan persetujuan Kemenag, sehingga mendapatkan perijinan atas validalitas media yang layak digunakan.

DAFTAR RUJUKAN

Ardhana, Wayan. 2002. *Konsep Penelitian Pengembangan Dalam Bidang Pendidikan dan pembelajaran.* Malang: Universitas Negeri Malang

Arikunto, S. 2010. *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktik (Edisi Revisi Kedua).* Jakarta: PT. Rineka Cipta.

Borg, W. & Gal, M. 1983. *Educational Research: An Introduction (Fourth Edition)*. New York: Longman Inc.

Suyadi. 2010. *Psikologi Anak Usia Dini*. Yogyakarta: Pedagogia

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 1 Nomor: 2 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 7 - 10

DIGITAL GUIDE OF MUSEUM: FASILITATOR BELAJAR DALAM MEMBANGUN PENGETAHUAN PENGUNJUNG MUSEUM

Ardhi Bimantoro, Irfani S, Elya T. N
Teknologi Pendidikan FIP UM

ABSTRAK

Sumber belajar merupakan sarana belajar bagi setiap orang untuk mendapatkan informasi yang dibutuhkan. Berdasarkan karakteristiknya, museum merupakan sumber belajar yang tidak di desain secara khusus untuk kegiatan belajar namun tetap dapat dimanfaatkan untuk kegiatan belajar. Agar pengunjung mendapatkan pegalaman belajar saat berkunjung ke museum maka diperlukan penjelasan tentang benda-benda yang dipajang sehingga pengunjung mendapatkan informasi yang tepat mengenai benda tersebut. Penjelasan di dalam museum yang umum dilakukan adalah dengan menggunakan tulisan di depan benda terkait atau dengan dijelaskan pemandu museum. Penjelasan yang dituliskan dengan kalimat yang terlalu panjang akan membuang banyak waktu hanya untuk membaca tulisan saja. Selanjutnya penjelasan yang dilakukan oleh pemandu museum ternyata tidak dapat mengakomodasi kebutuhan setiap orang. Dalam artikel ini ingin memberikan sebuah konsep alternatif solusi yang lebih baik yaitu Digital Guide of Museum (sistem pemandu digital untuk museum). "Digital Guide of Museum" yang dapat menjadi pemandu bagi pengunjung untuk menjelaskan setiap benda yang dituju secara personal tanpa mengganggu perhatian pada benda yag diamati.

Kata Kunci: pemandu digital, museum, augmented reality

LATAR BELAKANG

Sumber belajar merupakan sarana belajar bagi setiap orang untuk mendapatkan informasi yang dibutuhkan. Berdasarkan karakteristiknya, museum merupakan sumber belajar yang tidak di desain secara khusus untuk kegiatan belajar namun tetap dapat dimanfaatkan untuk kegiatan belajar. Oleh karena itu, sudah seharusnya museum memiliki fungsi edukatif. Sebuah lingkungan tidak dapat dikatakan museum jika hanya terdiri kumpulan benda-benda yang dipajang. Namun juga diperlukan penjelasan tentang benda tersebut agar pengunjung mendapatkan informasi yang tepat mengenai benda tersebut.

Penjelasan di dalam museum yang umum dilakukan adalah dengan menggunakan tulisan di depan benda terkait atau dengan dijelaskan pemandu museum. Namun kedua cara tersebut masih memiliki kelemahan. Penjelasan berupa tulisan akan mengganggu perhatian pengunjung terhadap benda yang sedang diamati. Terutama penjelasan yang dituliskan dengan kalimat yang terlalu panjang akan membuang banyak waktu hanya untuk membaca tulisan saja. Selanjutnya penjelasan yang dilakukan oleh pemandu museum ternyata tidak dapat mengakomodasi kebutuhan setiap orang. Seorang pemandu tidak dapat menjelaskan keseluruh pengunjung secara individu. Keterbatasan pemandu untuk

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

mengulangi penjelasannya dapat mengakibatkan pengunjung melewatkan informasi yang telah dijelaskan.

Berangkat dari kebutuhan diatas dan beberapa solusi yang ternyata masih memiliki beberapa kelamahan, maka penelitian ini ingin memberikan alternatif solusi yang lebih baik yaitu *Digital Guide of Museum* (sistem pemandu digital untuk museum). "*Digital Guide of Museum*" yang dapat menjadi pemandu bagi pengunjung untuk menjelaskan setiap benda yang dituju secara personal tanpa mengganggu perhatian pada benda yag diamati. Untuk mewujudkan sistem ini diperlukan teknologi *augmented reality* sehingga pengunjung dapat memperoleh informasi yang diinginkan secara praktis melalui narasi dari smartphone.

Manfaat

Digital Guide of Museum merupakan pemandu digital yang dapat memberikan informasi mengenai benda-benda di dalam museum. Sistem pemandu ini juga dapat digunakan untuk mengatasi keterbatasan pemandu museum yang tidak dapat menjangkau seluruh pengunjung yang datang. Pengunjung yang memanfaatkan Digital Guide of Museum akan merasakan pengalaman layaknya didampingi oleh seorang pemandu museum secara personal. Sehingga kebutuhan pengunjung terhadap informasi benda-benda di musem akan terpenuhi.

METODE

Dalam melaksanakan kegiatan rancang bangun dibutuhkan sebuah sistem metodologi pengembangan yang memiliki kerangka terstruktur, perencanaan, dan pengendalian terhadap proses pengembangan itu sendiri. Salah satu metode rancang bangun yang sesuai dengan kebutuhan tersebut adalah model *prototyping*. Model *prototyping* memiliki prinsip dasar membagi langkah-langkah besar dalam pengembangan produk menjadi bagian kecil sehingga dapat mempermudah proses penyempurnaan produk sampai produk terebut menemui kebutuhan yang diinginkan. Langkah-langkah dalam model prototyping terdiri dari communication, quick plan, modeling quick design, construction of *prototype*, deployment delivery and feedback.

Gambar 1. Langkah-langkah Rancang Bangun Model Prototyping

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

1.1.Komunikasi

Pengembang menentukan kebutuhan produk yang menjadi dasar dari rancangan pengembangan produk. Dalam tahap ini akan diketahui tujuan pengembangan, dan produk akhir yang diinginkan. Penentuan kebutuhan meliputi bentuk, fungsi, dan cara kerja produk.

1.2.Membuat Perencanaan

Setelah kebutuhan awal ditetapkan, langkah selanjutnya adalah membuat perencanaan iterasi secara cepat. Dalam tahap ini akan ditentukan tahapan-tahapan pengembangan produk dari pembuatan rancangan sampai pengujian produk.

1.3.Membuat Rancangan Cepat

Rancangan cepat dibuat berdasarkan tahapan yang telah ditentukan. Tahap ini akan fokus pada pembuatan aspek-aspek antar muka produk. Dalam merancang proyek ini, aspek antar muka terebut meliputi *storyboard* tampilan aplikasi dan desain bentuk produk.

1.4.Membangun Prototype

Pada tahap ini *prototype* produk dibangun berdasarkan rancangan cepat yang telah dibuat. Kegiatan yang terdapat dalam tahap ini meliputi pembuatan aplikasi, animasi, dan sistem perangkat keras pendukung. Sistem perangkat keras yang dimaksud adalah pemanfaatan beberapa perangkat keras seperti *smartphone*, proyektor, *speaker*, dan *marker*.

1.5. Pengujian

Sebelum produk siap digunakan, dilakukan pengujian terlebih dahulu. Pengujian bertujuan untuk mengetahui apakah produk layak digunakan atau tidak. Pengujian dilakukan dengan cara memvalidasikan media pada ahli media dan ahli bidang museum. Dari tahap ini akan diperoleh data uji yang dapat dijadikan sebagai bahan revisi produk ataupun acuan dalam pemanfaatan produk.

KESIMPULAN

Setiap orang dapat belajar dari sumber manapun, termasuk museum yang dapat memfasilitasi proses belajar khususnya tentang benda-benda koleksi museum. Potensi museum sebagai sumber belajar sudah seharusnya didukung oleh penataan faktor eksternal belajar yang dapat terjadi di dalam museum. Penataan faktor eksternal tersebut dilakukan dengan menyediakan informasi terhadap koleksi benda yang ada di museum. Hal ini telah dilakukan di museum pada umumnya dengan cara meletakkan teks informasi yang memuat keterangan benda terkait. Selain itu juga dengan menggunakan jasa pemandu museum yang bertugas memberikan informasi pada pengunjung.

Kedua cara tersebut masih memiliki beberapa kelemahan. Dimana teks dapat menganggu konsentrasi pengunjung dalam mengamati benda. Sedangkan pemandu museum tidak dapat menjangkau keseluruhan individu, sehingga

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pengunjung kurang mendapatkan pengalaman personal. Melalui *Digital Guide of Museum*, dapat menjadi solusi fasilitasi belajar di museum yang lebih baik. Pengunjung dapat mengamati benda sekaligus mendengarkan penjelasan terkait benda tersebut. Selain itu setiap pengunjung akan merasakan pengalaman yang lebih personal dari pemandu digital. *Digital Guide of Museum* didukung oleh teknologi *Augmented Reality* yang membuat pengoperasiannya cukup mudah dan *user friendly*.

Dalam pengembangannya dapat menggunakan metode prototyping. Metode ini dapat dengan cepat membangun sebuah purwarupa sebuah produk. Sehingga dengan pengembangan yang cepat diharapkan dapat segera dilakukan uji coba dan meningkatakan efisiensi pengembangan.

SARAN

Proses pengembangan Digital Guide of Museum adalah menggunakan metode prototyping sehingga yang dihasilkan berupa purwarupa. Dengan kata lain produk pengembangan belum dapat diterapkan secara langsung dalam skala yang lebih besar, namun hanya sebatas uji coba. Diperlukan penelitian dan kajian lebih lanjut khususnya dalam langkah diseminasi agar Digital Guide of Museum dapat diterapkan secara massal.

DAFTAR RUJUKAN

Arikunto, S. 2000. Prosedur Penelitian : Suatu Pendekatan Praktek. Jakarta : PT Rineka Cipta.

Bahari, A. 2010. *Multimedia Interaktif Sebagai Media Pembelajaran Sejarah Untuk SMP*. (Online), (http://digilib.its.ac.id/public/ITS-Undergraduate-18263-Chapter1pdf.pdf), diakses 19 Januari 2016

Kuntowijoyo. 1995. *Pengantar Ilmu Sejarah*. Yogyakarta: Bentang Budaya.

Martono, K. T. 2011. *Augmented Reality Sebagai Metafora Baru dalam Teknologi Interaksi Manusia dan Komputer*. (online), (http://jsiskom.undip.ac.id/index.php/jsk/article/viewFile/13/13) , diakses 20 Februari 2016

Sisdiknas. 2003. *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional Dengan Rahmat Tuhan Yang Maha ESA Presiden Republik Indonesia.* (Online), (*http://sindiker.dikti.go.id/dok/UU/UU20-2003-Sisdiknas.pdf*), diakses 20 Januari 2016.

Universitas Negeri Malang, 2010. *Pedoman Penulisan Karya Ilmiah, Skripsi, Tesis, Disertasi, Artikel, Majalah, Tugas Akhir, Laporan Penelitian*. Cetakan ke-5. Malang: Biro Administrasi.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 1 Nomor: 3 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 11 - 16

PENGEMBANGAN BAHAN AJAR TEMATIK CETAK SEMI DIGITAL BERBASIS MULTIPLE INTELLIGENCES UNTUK SISWA KELAS I SD

Arshy Al Maidah, Punaji Setyosari, Dedi Kuswandi
Teknologi Pembelajaran, Program Pascasarjana Universitas Negeri Malang
E-mail: arshy.almaidah@yahoo.com

ABSTRAK

Bahan ajar merupakan salah satu komponen yang dibutuhkan siswa dalam proses pembelajaran, khususnya pada pembelajaran tematik di sekolah dasar. Bahan ajar untuk siswa sekolah dasar pada umumnya didominasi oleh penggunaan bahan cetak berupa buku pelajaran, baik dari pemerintah maupun dari berbagai penerbit. Pemanfaatan bahan cetak atau buku pelajaran ini, sebenarnya belum mampu mewadahi perbedaan dan keunikan di antara peserta didik, terutama perbedaan dalam minat, bakat, kemampuan dan kecerdasan. Namun, seiring berjalannya waktu menyebabkan terjadinya perubahan pola pikir. Kemajuan di bidang teknologi dan komunikasi berdampak pada meluasnya cakupan penggunaan bahan ajar dalam proses pembelajaran. Pesatnya perkembangan teknologi telah menghadirkan beragam inovasi sumber, media, dan bahan ajar. Tidak hanya bahan ajar cetak, penggunaan berbagai media pembelajaran berbantuan teknologi kini sering dihadirkan dalam proses pembelajaran di kelas. Bahan ajar cetak semi digital 3D berbasis multiple intelligence ini merupakan salah satu bentuk inovasi bahan ajar yang bertujuan untuk membantu peserta didik dalam proses pembelajaran. Keunggulan dari bahan ajar cetak semi digital 3D berbasis multiple intelligence ini adalah 1) konten dalam bahan ajar disusun dan dikembangkan dengan berlandaskan pada pengembangan kecerdasan majemuk (multiple intelligence) siswa, 2) bahan ajar ini menerapkan sentuhan teknologi melalui pemanfaatan digital 3D untuk mendukung penyajian konten atau materi.
Kata Kunci: *Bahan Ajar Tematik, Multiple Intelligences, Siswa Sekolah Dasar*

PENDAHULUAN

Sekolah Dasar (SD) dan Madrasah Ibtidaiyah (MI) merupakan jenjang pendidikan dasar pada lembaga pendidikan formal dalam Sistem Pendidikan Nasional. Sebagai jenjang pendidikan formal yang paling rendah setelah TK/RA, pastinya penyelenggaraan SD membutuhkan perhatian lebih, baik dari pemerintah, masyarakat, maupun dari tenaga kependidikan yang ada dalam instansi. Terlebih lagi pendidikan dasar seperti SD/MI memiliki fungsi penting untuk mengembangkan kemampuan dasar sebagai bekal dan modal bagi peserta didik dalam menjalani kehidupan di masyarakat. Menyadari fungsi penting inilah, Sekolah Dasar Islam Al Azhar 38 Bantul Yogyakarta sebagai salah satu lembaga pendidikan dasar mempunyai visi dan misi yang ingin dicapai dalam mempersiapkan dan membekali peserta didiknya dalam menjalani kehidupan di masyarakat, yakni menjadi sekolah dasar unggulan yang berkualitas. Dalam rangka mewujudkan generasi cerdas, percaya diri, terampil, kreatif dan sholeh, berbagai upaya dilakukan melalui penyelenggaraan pendidikan yang unggul pada penguasaan kompetensi ilmu pengetahuan dan teknologi. Serta, melalui

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

penyelenggaraan segala bentuk pendidikan yang memperhatikan kecerdasan majemuk (*multiple intelligence*) dan berpusat pada kebutuhan peserta didik (*children oriented*).

Dalam kaitannya dengan segala aktivitas pembelajaran, *multiple intelligence* menjadi faktor penting yang harus diperhatikan. Sebab, berkaitan dengan kapasitas/kemampuan untuk 1) memecahkan masalah-masalah, 2) menciptakan produk-produk dan karya-karya dalam berbagai konteks (Armstrong, 2013:5-6). Untuk itulah, perlu adanya upaya-upaya yang harus dilakukan untuk mencapai visi dan misi sekolah. Salah satunya yakni melalui penggunaan bahan ajar yang mampu mewadahi perbedaan di antara peserta didik.

Bahan ajar merupakan komponen penting dalam proses pembelajaran, terutama pada pembelajaran di sekolah dasar. Dewasa ini, pembelajaran di sekolah dasar telah menggunakan pendekatan tematik yang mengintegrasikan berbagai mata pelajaran atau disiplin ilmu dalam setiap bahasan pokok materi. Sehingga dari aspek pemanfaatan bahan ajar, proses pembelajaran tematik memerlukan bahan ajar yang lebih lengkap dan komprehensif (Mulyasa, 2013). Di samping itu pula, dalam pembelajaran tematik di sekolah dasar, proses pembelajaran yang dikelola secara tematik, holistik, dan tidak terkotak-kotak dinilai dapat menyentuh semua aspek kebutuhan peserta didik, serta dapat merefleksikan berbagai dimensi kompetensi (Prastowo, 2013). Sehingga, proses pembelajaran sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik peserta didik kelas I SD/MI.

Karakteristik siswa adalah ciri-ciri atau keadaan sifat mendasar yang ada dan melekat pada diri peserta didik. Peserta didik yang memasuki kelas awal, berada pada periode transisi dari pertumbuhan pesat masa anak-anak awal (*early childhood*) ke tahap perkembangan yang lebih bertahap (Slavin, 2011:100). Di samping itu, anak yang berada pada periode ini secara khusus mudah menerima berbagai stimulus dan upaya pendidikan dari lingkungannya (Sujiona, 2011:54). Oleh sebab itu, keberhasilan anak selama masa sekolah awal sangat berperan penting, karena pada kelas awal sekolah dasar inilah anak mendefinisikan diri sebagai siswa.

Secara keseluruhan, siswa kelas I SD Islam Al Azhar 38 Bantul Yogyakarta memiliki rentang usia 6-7 tahun. Menurut para pakar psikologi, rentang usia tersebut masuk dalam kategori anak usia dini. Beberapa ahli juga mengungkapkan bahwa anak usia kelas 1-3 sekolah dasar mengalami perkembangan dalam berbagai aspek, yakni (1) aspek perkembangan jasmani, dimana anak memiliki kecenderungan bergerak aktif dan mengembangkan banyak kemampuan motorik dasar yang dibutuhkan untuk menyeimbangkan badan (Slavin, 2011:100); (2) aspek perkembangan emosi, untuk mendukung perkembangan emosi anak dapat melalui penggunaan buku (Morrison, 2012:288); (3) aspek perkembangan kognitif, anak usia 6/7 tahun berada pada tahap perkembangan operasional konkret (Budiningsih, 2003:37). Selain beberapa aspek tersebut, anak usia sekolah dasar memiliki tiga kecenderungan dalam belajar yakni konkret, integratif, hierarkis.

Berdasarkan karakteristik siswa kelas awal inilah, penting untuk dijadikan pertimbangan bagi seorang guru dalam merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi proses pembelajaran. Para guru kelas I SD Islam Al Azhar 38 Bantul Yogyakarta sebagian besar telah menjadikan karakteristik para siswanya sebagai pertimbangan dalam mengambil keputusan. Salah satunya dibuktikan dengan bervariasinya bahan ajar yang digunakan dalam pembelajaran dengan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menyesuaikan pada kebutuhan siswa. Hal ini bertujuan untuk mewadahi perbedaan karakteristik para siswa. Namun, seperti penggunaan bahan ajar pada umumnya, bahan ajar yang digunakan guru kelas I SD Islam Al Azhar 38 Bantul Yogyakarta masih didominasi dengan bahan ajar cetak *murni* tanpa inovasi, misalnya bahan ajar berbantuan teknologi. Berdasarkan hal tersebut, maka guru diasumsikan memerlukan inovasi bahan ajar. Sehingga, mampu mendorong siswa untuk belajar.

Pada abad ke-20 ini kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi telah memberikan variasi dampak pada hampir semua bidang kehidupan manusia, termasuk bidang pendidikan. Salah satu dampak teknologi dalam bidang pendidikan dapat dilihat dari semua aktivitas pendidikan, khususnya pada proses pembalajaran. Penggunaan media, bahan ajar, dan sumber belajar berbasis teknologi secara perlahan telah menjadi *tradisi* baru. Karena itulah, inovasi bahan ajar berbasis teknologi juga diperlukan untuk menyeimbangkan kebutuhan dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang semakin pesat.

PEMBAHASAN

Proses pembelajaran tematik pada dasarnya adalah perpaduan dari berbagai disiplin ilmu, sehingga memerlukan penggunaan bahan ajar yang bervariasi. Dalam satu topik pembelajaran, dibutuhkan sejumlah bahan ajar yang sesuai. Bahan ajar yang digunakan dapat berbentuk buku sumber utama ataupun bahan penunjang lainnya. Namun, faktanya masih banyak dijumpai bahwa dalam proses pembelajaran tematik hanya memanfaatkan bahan ajar utama yakni buku pegangan tematik. Padahal, pembelajaran tematik menuntut adanya penggunaan bahan ajar yang bervariasi.

Bahan Ajar Tematik

Pannen dalam Prastowo (2013:17) mendefinisikaan bahan ajar secara umum sebagai bahan-bahan atau materi pelajaran yang disusun secara sistematis, digunakan oleh guru dan siswa dalam proses pembelajaran. Dalam kegiatan pembelajaran khususnya pembelajaran tematik, bahan ajar adalah salah satu komponen terpenting yang harus diperhatikan. Pembelajaran tematik memerlukan bahan ajar yang lebih lengkap dan komprehensif dibandingkan dengan pembelajaran monolitik. Hal ini disebabkan karena pembelajaran tematik pada dasarnya adalah perpaduan dari berbagai disiplin ilmu. Bahan ajar untuk pembelajaran tematik atau disebut bahan ajar tematik, berbeda dari bahan ajar yang dipakai dalam pembelajaran monolitik.

Secara spesifik, Prastowo (2013:297) menjelaskan bahwa bahan ajar tematik adalah segala bahan yang mengandung karakteristik pembelajaran tematik, yang sengaja disusun untuk membantu mengoptimalkan pelaksanaan pembelajaran tematik.

Pada dasarnya bahan ajar tematik memiliki karakteristik yang hampir sama dengan bahan ajar pada umumnya. Hanya saja bahan ajar tematik dirancang sedemikian rupa untuk mendukung proses pembelajaran tematik. Namun, disamping memuat karakteristik pembelajaran tematik, bahan ajar tematik juga memiliki ciri tersendiri yang menjadi karakteristiknya sebagai bahan ajar. Setidak-tidaknya ada empat karakteristik dari bahan ajar tematik, yaitu (a) menyuguhkan isi atau materi dari berbagai disiplin ilmu yang saling terintegrasi satu sama lain dalam suatu tema, (b) pemisahan materi mata pelajaran tidak begitu jelas, (c) bersifat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

fleksibel, artinya isi bahan ajar tematik dapat dikaitkan dengan kehidupan sehari-hari siswa dan keadaan lingkungan siswa, (d) dapat membantu dan memudahkan siswa dalam memahami berbagai ilmu pengetahuan secara interdisipliner.

Sebagai salah satu komponen terpenting, bahan ajar tematik memiliki fungsi pokok dalam mendukung pelaksanaan pembelajaran tematik. Oleh karenanya, penggunaan bahan ajar tematik dalam proses pembelajaran memberikan sejumlah manfaat bagi guru maupun siswa. Beberapa fungsi bahan ajar tematik dalam pembelajaran tematik integratif, diantaranya: 1) sebagai bahan pendukung proses pembelajaran tematik, 2) media utama dalam proses pembelajaran tematik, 3) penunjang media pembelajaran individual lainnya, 4) meningkatkan proses pembelajaran tematik menjadi lebih efektif dan interaktif, 5) memenuhi kebutuhan pembelajaran akan bahan ajar yang terintegrasi

Disamping itu, tersedianya bahan ajar dalam proses pembelajaran tematik memberikan kebermanfaatan, antara lain: (1) tersedianya bahan ajar yang lebih lengkap dan komprehensif, (2) diperoleh bahan ajar yang dapat membantu pelaksanaan kegiatan pembelajaran tematik, (3) kegiatan pembelajaran menjadi lebih menarik, (4) membantu guru dan siswa dalam mencapai tujuan pembelajaran tematik, (5) membantu siswa untuk menguasai kompetensi spiritual, sosial, pengetahuan dan keterampilan, (6) membantu siswa memahami berbagai ilmu pengetahuan secara interdisipliner.

Multiple Intelligence

Teori *Multiple Intelligence* membantu guru dalam menyampaikan keberadaan pelajaran ke dalam kesempatan belajar yang banyak melibatkan siswa. Pada hakikatnya, pemahamana tentang *multiple intelligence* merupakan hal penting yang harus dimiliki guru. Teori ini merupakan model kognitif yang menjelaskan bagaimana individu-individu menggunakan kecerdasannya untuk memecahkan masalah dan bagaimana hasilnya.

Sebagaimana yang diungkapkan Gardner (2003:22) bahwa kecerdasan merupakan kemampuan untuk menyelesaikan masalah, atau menciptakan produk yang berharga dalam satu atau beberapa lingkungan budaya dan masyarakat. Menurutnya kecerdasan manusia tidak bisa dilihat dari 1 dimensi tertentu saja, melainkan banyak dimensi. Berbeda dengan model lain yang berotientasi pada proses, pendekatan Gardner lebih berorientasi pada bagaimana pikiran manusia mengoperasikan atau mengelola lingkungan (Budiningsih, 2005:119).

Penelitian Gardner mengidentifikasi bahwa terdapat delapan macam kecerdasan manusia, yakni: (1) kecerdasan verbal-linguistik *(word smart)*; adalah kemampuan untuk berpikir dalam bentuk kata-kata dan menggunakan bahasa untuk mengekspresikan makna (Campbell, dkk. 2007:2). Kecerdasan ini diwujudkan dalam bentuk penggunaan kata-kata secara efektif baik lisan maupun tulisan. (2) Kecerdasan logis-matematis *(number smart)*; merupakan kemampuan dalam keterampilan untuk mengolah angka, seperti bilangan, perhitungan dan pola, serta pemikiran menggunakan logika dan ilmiah. Ini adalah kecerdasan yang digunakan ilmawan ketika menciptakan hipotesis dan dengan tekun mengujinya dengan data eksperimental (Armstrong, 2003:20). (3) Kecerdasan visual-spasial (*picture smart*); berkaitan dengan kemampuan untuk memvisualisasikan gambar di dalam kepala seseorang atau menciptakannya dalam bentuk dua atau tiga dimensi. (4) Kecerdasan kinestetik *(body smart);* adalah kemampuan menggunakan seluruh anggota tubuh,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

untuk segala kebutuhan atau kepentingan hidup. (5) Kecerdasan musikal *(music smart)*; meliputi kemampuan mempersepsi dan memahami, mencipta dan menyanyikan bentuk-bentuk musikal. Para ahli mengakui bahwa musik merangsang aktivitas, kognitif dalam otak dan mendorong kecerdasan (Yaumi, 2012:19). (6) Kecerdasan intrapersonal *(self smart);* adalah kecerdasan yang berkaitan dengan aspek internal dalam diri seseorang. (7) Kecerdasan interpersonal (*people smart*); berhubungan dengan kemampuan bekerja sama dan berkomunikasi baik verbal maupun non verbal dengan orang lain (Budiningsih, 2005:115). (8) Kecerdasan naturalis (*nature smart)*; adalah kemampuan mengenali lingkungan dan memperlakukannya secara proposional, melibatkan kemampuan mengenali bentuk-bentuk alam disekitarnya (Armstrong, 2003:23).

Kecerdasan manusia dapat dilihat dari berbagai dimensi, tidak hanya satu dimensi kecerdasan saja. Selain itu, tidak ada satuan kegiatan manusia yang hanya menggunakan satu macam kecerdasan, melainkan seluruh kecerdasan. Semua kecerdasan ini bekerja sama sebagai satu kesatuan yang utuh dan terpadu. Komposisi keterpaduan pada masing-masing orang tentu saja berbeda-beda. Namun, secara keseluruhan semua kecerdasan tersebut dapat ditingkatkan. Kecerdasan yang paling menonjol akan mengontrol kecerdasan-kecerdasan lainnya dalam memecahkan masalah.

Karakteristik Siswa SD Kelas Awal

Kondisi atau karakteristik siswa merupakan salah satu pertimbangan yang harus diperhatikan dalam pengembangan bahan ajar. Hal ini bertujuan agar bahan ajar yang dihasilkan tepat sasaran dan sesuai dengan tujuan pengembangan.

Keberhasilan anak selama masa sekolah awal sangat berperan penting. Karena pada kelas awal sekolah dasar inilah anak mendefinisikan diri sebagai siswa. Bredekamp (Fadlillah dan Khorida, 2013:47) menempatkan siswa kelas I sekolah dasar dalam kelompok anak usia dini. Menurutnya siswa kelas I sekolah dasar yang memiliki rentang usia 6-7 tahun termasuk dalam kategori ketiga dari kelompok anak usia dini.

Menurut para pakar psikologi, masa usia dini merupakan masa yang tepat untuk melakukan pendidikan. Sebab, pada masa ini anak berada pada masa *golden ages* (masa keemasan), dimana anak sedang mengalami proses pertumbuhan dan perkembangan yang sangat baik (Trianto, 2011:14). Perubahan dan perkembangan merupakan ciri khas siswa pada masa kelas awal. Beberapa ahli mengungkapkan bahwa anak usia kelas I sampai kelas III sekolah dasar mengalami perkembangan dalam berbagai aspek, yakni fisik, sosial, emosi, kognitif dan moral.

Selain itu, menurut Rusman (2011:250) anak usia sekolah dasar memiliki tiga ciri kecenderungan dalam belajar, yaitu: (1) konkret; proses belajar anak usia sekolah dasar dimulai dari hal yang konkrit yakni dapat dilihat, didengar, diraba, dibaui dengan titik penekanan pada pemanfaatan lingkungan sebagai sumber belajar yang dapat dioptimalkan untuk pencapaian proses dan hasil pembelajaran yang berkualitas, (2) integratif; anak usia sekolah dasar memandang sesuatu yang dipelajari sebagai suatu keutuhan dan terpadu, (3) hierarkis; cara anak belajar berkembang secara bertahap mulai dari hal-hal yang sederhana ke hal-hal yang lebih kompleks.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PENUTUP

Pada hakikatnya, para siswa memiliki kemampuan dan gaya belajar yang beranekaragam dan bersifat dinamis, sehingga strategi mengajar pun juga harus bervariasi, agar perbedaan tersebut dapat terakomodasi. Dalam pelaksanaan pembelajaran, upaya untuk mengakomodasi perbedaan yang dimiliki para siswa bisa dilakukan dengan berbagai cara. Salah satunya adalah penggunaan bahan ajar.

Kehadiran bahan ajar, terutama dalam proses pembelajaran tematik di sekolah dasar, tentunya memberikan manfaat bagi guru maupun siswa. Namum, sebagai perpaduan dari berbagai disiplin ilmu, proses pembelajaran tematik memerlukan bahan ajar yang lebih lengkap dan komprehensif, serta mampu memenuhi kebutuhan pembelajaran.

Pemanfaatan bahan ajar cetak atau buku pelajaran yang mendominasi pembelajaran di sekolah dasar pada umumnya, sebenarnya belum mampu mewadahi perbedaan dan keunikan di antara peserta didik, terutama perbedaan dalam minat, bakat, kemampuan dan kecerdasan. Namun, kemajuan di bidang teknologi dan komunikasi telah menghadirkan beragam inovasi bahan ajar. Tidak hanya bahan ajar cetak, penggunaan berbagai media pembelajaran berbantuan teknologi kini sering dihadirkan dalam proses pembelajaran di kelas.

Bahan ajar cetak semi *digital 3D* berbasis *multiple intelligence* merupakan salah satu bentuk inovasi bahan ajar yang dapat digunakan untuk membantu peserta didik dalam proses pembelajaran tematik di sekolah dasar.

DAFTAR RUJUKAN

Armstrong, T. 2013. *Kecerdasan Multipel di Dalam Kelas Edisi Ketiga*. Jakarta: Indeks.

Budiningsih, C.A. 2005. *Belajar dan Pembelajaran.* Jakarta: PT.Rineka Cipta.

Campbell, L., Campbell, B., Dickinson, D. 2007. *Metode Praktis Pembelajaran Berbasis Multiple Intelligences.* Jakarta: Intuisi Press.

Fadlillah, M. & Khorida, L.M. 2013. *Pendidikan Karakter Anak Usia Dini*. Yogyakarta: AR-RUZZ Media.

Gardner, H. 2003. *Multiple Intelligences; Kecerdasan Majemuk Teori dalam Praktik.* Batam: Interaksara.

Marrison, G. S. 2012. *Dasar-Dasar Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD)*. (Alih bahasa: Suci Romadhona & Apri Widiastuti). Jakarta: PT Indeks.

Prastowo, A. 2013. *Panduan Kreatif Membuat Bahan Ajar Inovatif*. Yogyakarta: DIVA Press.

————. 2013. *Pengembangan Bahan Ajar Tematik, Panduan Lengkap Aplikatif*. Yogyakarta: DIVA Press.

Rusman. 2011. *Model-Model Pembelajaran, Mengembangkan Profesionalisme Guru*. Jakarta: PT RajaGrafindo Persada.

Slavin, R. E. 2011. *Psikologi Pendidikan: Teori dan Praktik*. (Alih bahasa: Drs. Marianto Samosir). Jakarta: PT Indeks.

Sujiona, Y. N. 2011. *Konsep Dasar Pendidikan Anak Usia Dini*. Jakarta: PT Indeks.

Trianto. 2011. *Desain Pengembangan Pembelajaran Tematik bagi Anak Usia Dini TK/RA & Anak Usia Kelas Awal SD/MI*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.

Yaumi, M. 2013. *Prinsip-Prinsip Desain Pembelajaran*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 1 Nomor: 4 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 17 - 21

MEMBANGUN KARAKTER TOLERANSI SISWA MELALUI MEDIA GAME PAZZLE DIGITAL BERORIENTASI SOCIAL DEVIANCE SOLUTION

Cici Meilindia Anggraeni, Dedi Kuswandi, Punaji Setyosari
Pascasarjana Teknologi Pembelajaran Universitas Negeri Malang
E-mail: cicimeilindiaa@gmail.com

ABSTRAK

Game puzzle digital yang diorientasikan pada social deviance solution sangatlah tepat dan mudah untuk digunakan dalam pembelajaran dengan mengangkat tema-tema yang berkaitan dengan kehidupan ber-toleransi siswa. Game ini diharapkan dapat memberikan solusi dari penyimpangan social yang terjadi di lingkungan sekitar siswa. Dengan kemenarikan konten dari aplikasi ini maka diharapkan mempermudah pengguna khususnya siswa dalam memahami pentingnya karakter toleransi di era modern saat ini. Artikel ini diarahkan untuk mengkaji secara lebih mendalam terkait topic yang terdapat pada media games puzzle digital. Dikaji dari peran-peran yang dapat dilakukan berupa ilustrasi gambar, beserta penjelasan dampak positif dan negatifnya.

Kata kunci: *Game Puzzle, Toleransi, Social Deviance Solution*

PENDAHULUAN

Pendidikan yang merupakan sebuah pusat kegiatan dan proses aktivitas yang disengaja menjadi suatu kebutuhan yang mulai disadari kepentingannya untuk membentuk, mengarahkan, dan mengatur manusia sesuai yang dicita-citakan. Pendidikan yang baik tidak hanya mampu menghasilkan keluaran yang besar secara kuantitas, namun juga kualitas yang utama harus diperhitungkan. Di dalam kualitas keluaran hasil pendidikan ada suatu harapan untuk mampu menjadi atau memunculkan *impact* yang positif bagi kehidupan, bermasyarakat khususnya.

Pendidikan melalui lembaga-lembaga kependidikan, khususnya sekolah tidak semata-mata memberikan pengajaran kepada siswa mengenai ilmu pengetahuan semata, lebih dari itu penanaman moral, nilai-nilai, etika, estetika, karakter dan budi pekerti luhur adalah tugas tambah yang harus disampaikan, diajarkan, dan diteladankan oleh pengajar kepada peserta didiknya. Tidak hanya berhasil secara praktikan dari sebuah teori, tetapi menjadikan hal tersebut sebagai kebiasaanlah yang menjadi *goal* dari pembelajaran tentang karakter. Suatu konsep pendidikan karakter tidak cukup jika hanya dijadikan suatu pin di dalam silabus dan rancangan pelaksanaan pembelajaran, namun harus dipraktekkan secara rutin dan berkala.

Pengembangan pendidikan karakter merupakan sebuah proses panjang dan berkelanjutan yang tidak akan pernah berakhir selama suatu kehidupan masih ada. Proses pendidikan karakter akan melibatkan berbagai aspek perkembangan peserta didik, seperti kognitif, afektif, dan psikomotorik. Pendidikan karakter tidak bias dibentuk dalam proses yang instan, karena pendidikan karakter adalah pendidikan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

sepanjang hayat. Oleh karena itu pendidikan karakter paling tepat diterapkan melalui proses keteladanan mulai sejak usia dini.

Ada pendapat yang menyatakan bahwa, pendidikan karakter ibarat mengukir, memberikan sentuhan kepada barang agar memiliki nilai lebih. Ukiran lebih sering dinilai lebih dari pada barang itu sendiri. (Lickona, 2012) menyampaikan bahwa di dalam karakter ada nilai inti yang berasal dari budaya. Kita tidak mungkin membangun karakter yang terlepas dari budaya kita sendiri. Pendidikan alih generasi harus dilakukan sejak sekarang, dan sebaik-baiknya bekal yang diberikan kepada generasi mendatang adalah pendidikan karakter.

Budaya, Indonesia sangat terkenal dengan ke khas-annya, yaitu keramahannya. Bukan menjadi rahasia lagi, jika setiap orang luar Negara ini datang maka kesan pertama yang akan disampaikan adalah, keramahan orang-orang Indonesia. Tapi apakah hal tersebut berlaku hingga saat ini? Atau hanya menjadi objek jual kepada asing? Apakah keramahan yang identik dengan kesadaran akan keberagaman, dikemas dengan suatu toleransi antar sesama di Negara ini masih ada?

Toleransi yang merupakan hasil dari kebhinekaan Indonesia beberapa tahun terkahir ini mulai goyah keajeg-annya. Toleransi yang dulu dipandang sebagai sikap saling menghormati, menghargai, saling mengasihi, menyadari keberagaman kini mulai berganti menjadi saling memusuhi, memandang benci, dan memaksakan suatu keseragaman. Miris jika hal tersebut terus mengikis kekhasan-an Negeri yang penuh keberagaman ini.

Di era perkembangan teknologi yang pesat dewasa ini, ujaran kebaikan hingga kebencian sangatlah cepat menjadi virus bagi para generasi. Jika tidak bijak dalam menyikapinya maka teknologi akan menjadi momok bagi generasi, lalu dimana posisi pendidikan untuk menangani hal tersebut.

Perkembangan teknologi saat ini semakin berkembang dan telah mem-berikan kontribusi yang luar biasa. Kaitannya dalam hal ini tentunya memiliki pengaruh dalam memberikan dampak positif terhadap proses terwujudnya suatu perubahan-perubahan, salah satunya adalah dalam bidang pendidikan.

Perkembangan teknologi informasi yang pesat telah menciptakan budaya baru dan dunia pendidikan tidak luput dari sentuhannya. Dengan memanfaatkan teknologi ini, kualitas pendidikan dapat ditingkatkan dengan kata lain perlu adanya suatu inovasi. Menurut (Darmawan, 2012:2) inovasi yang dilakukan dalam dunia pendidikan sebetulnya tidak terlepas dari keberhasilan semua pihak khususnya dalam memaknai “Teknologi”. Keberhasilan memaknai perkem-bangan ini terlihat dari kegiatan pengembangan serta pemanfaatan media pembelajaran sebagai alat bantu guru dalam melaksanakan pembelajaran. Menurut (Setyosari, 2005:19) peranan media dalam kegiatan pembelajaran merupakan bagian yang sangat menentukan efektivitas dan efisiensi pencapaian tujuan pembelajaran.

Pendidikan karakter jika dalam pembelajaran memiliki materi yang bersifat abstrak jika hanya disampaikan secara informasi saja dan bersifat konvensional terlebih untuk siswa kelas bawah.Sedangkan siswa dalam bahasan ini membutuhkan contoh konkrit untuk membantu pemahaman mereka. Untuk membuat atau me-ngembangkan media pembelaajran yang tepat diperlukan kreatifitas dan kemampuan guru. Pada saat ini para pengajar sudah mulai mendapatkan akses untuk menggunakan berbagai macam teknologi yang berguna

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

meningkatkan efektifitas proses pembelajaran. Penggunaan game puzzle berbasis digital pada proses pembelajaran mengenai pemahaman toleransi dalam pendidikan karakter adalah salah satu yang sangat tepat. Game puzzle yang merupakan permainan masih tergolong popular di kalangan anak-anak, akan sangat membantu siswa dalam mempelajari hingga memahami makna yang ingin disampaikan.

Penyampaian materi dengan media puzzle lebih efektif diabandingkan dengan ceramah (Mahyuni, 2005). mengemas game puzzle menjadi digital juga akan membantu guru untuk mengarahkan siswa menjadi bijak dalam menggunakan alat elektronik. Game puzzle digital yang penggunaannya perlu memadukan daya piker kritis siwa akan mengarahkan siswa untuk memcahkan suatu masalah, dengan konsep dasar permainan tersebut maka akan dilanjutkan dengan konsep konten dari pengembangan game puzzle digital tersebut. Mengangkat tema toleransi antar sesame, ditampilkan visual berupa ilustrasi gambar hingga berbentuk seperti sebuah cerita bermakna yang dioroentasikan kepada *social deviance solution*.

PEMBAHASAN

Pendidikan Karakter

Karakter merupkan kepribadian yang utuh yang mencerminkan keselarasan dan keharmonisan oleh hati (jujur dan bertanggung jawab), piker (cerdas), raga (sehat dan bersih), serta rasa dan karsa (peduli dan kreatif). Maka dari itu pendidikan karakter merupakan proses pemberian tuntunan peserta atau anak didik supaya menjadi manusia yang seutuhnya yang berkarakter dalam dimensi hati, piker, raga, rasa dan karsa.

Di dalam tulisan ini karakter yang ingin dikembangkan adalah karakter toleransi antar sesame, dengan indicator sebagai berikut:

1. Dalam kehidupan social di lingkungan kelas siswa mampu menjadi pribadi yang baik, menghargai pendapat orang lain dan mengasihi antar teman.
2. Dalam kehidupan social di lingkungan sekolah, siswa dapat menjadi pribadi yang memahami perbedaan dan tidak bersikap anti keberagaman.
3. Dalam kehidupan social di lingkungan masyarakat, siswa mampu menjadi pribadi yang menghargai kebhinekaan (agama, bahasa, suku, adat, dan budaya)

Multimedia Game Puzzle Digital

Multimedia berasal dari kata multi dan media, multi berasal dari bahasa latin, yaitu *nouns* yang berarti banyak atau bermacam-macam, sedangkan kata media berasal dari bahasa latin, yaitu *medius* yang berarti perantara atau pengantar pesan. Definisi multimedia adalah kombinasi dari media yang berbeda, yaitu suara, animasi, teks, grafis, dan video untuk mempresentasikan informasi dengan memanfaatkan komputer (Bornman dan Solms, 1993 dalam Gungoren, 2013: 14). Sedangkan menurut Mayer (2001) dalam (Gungoren, 2013: 14) multimedia adalah presentasi yang terdiri dari teks dan gambar. Dari kedua definisi tersebut Gungoren (2013: 14) menyimpulkan bahwa multimedia adalah integrasi dan kombinasi komponen multimedia atau beberapa jenis media yang meliputi suara, animasi, teks, grafis, dan video. Dalam bukunya yang berjudul *Multimedia Literacy*, Hofsetter (2001: 2) juga memberikan definisi multimedia, yaitu penggunaan komputer untuk menghadirkan dan mengkombinasikan teks, grafis, audio, dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

video dengan alat-alat yang mengizinkan penggunanya untuk berinteraksi, berkreasi dan berkomunikasi.

Multimedia memiliki beberapa kelebihan, menurut Hofsetter (2013, 15) kelebihan multimedia adalah sebagai berikut:

a. Menyediakan perbedaan individu
b. Mengizinkan siswa belajar melalui kecepatan belajar mereka dengan memberikan kendali terhadap transisi informasi.
c. Menyediakan pembelajaran secara personal. Siswa memiliki kesempatan untuk belajar dengan strategi kognitif yang berbeda, serta strategi dan metode mengajar yang berbeda.
d. Menyediakan transfer dua arah: menggunakan informasi dalam penerapan nyata atau area yang berbeda.
e. Membuat siswa berpartisipasi aktif dalam pembelajaran.
f. Meningkatkan perhatian siswa dan memberikan motivasi. Hal ini menyederhanakan dan mempercepat pembelajaran.
g. Memberikan siswa kemampuan dalam pemecahan masalah dan penentuan keputusan.
h. Meningkatkan kemampuan siswa untuk fokus.

Puzzle

Puzzle telah ditemukan sejak abad 18 oleh John Spilsbury (Gallagher, 2012:1). Sejak awal ditemukannya, jenis *puzzle* hingga saat ini telah beragam. Dilihat dari lingkungannya jenis tersebut dikelompokkan menjadi dua golongan, yaitu fisik dan virtual. Contoh *puzzle* dari golongan fisik adalah *jigsaw puzzle, rubik cube, sliding puzzle, puzzle box, mechanical puzzle*, dll. Sedangkan *puzzle* dari golongan virtual merupakan *puzzle* yang menggunakan bantuan teknologi komputer untuk menampilkan dan menyusunnya, dengan jenis ini dapat menghasilkan bentuk baru yang lebih bervariasi.

Dengan aturan yang sederhana bukan berarti *puzzle* tidak memiliki manfaat, khususnya dalam bidang pendidikan. Beberapa penelitian telah membuktikannya. Bottino, dkk (2006: 2) menemukan potensi nilai pendidikan yang muncul dari *puzzle*, yakni dapat digunakan sebagai alat dalam pengembangan kognitif, lebih tepatnya dalam meningkatkan kemampuan penalaran. Penelitian lain juga mengungkapkan bahwa *puzzle* dapat digunakan untuk menarik siswa pada subjek topik, ketika pada saat yang bersamaan membantu perkembangan siswa dalam kemampuan pemecahan masalah, menganalisis, dan mengingat (Huang, dkk dalam Melero dan Leo, 2013: 193). Dengan manfaat yang dimilikinya *puzzle* tidak hanya dapat digunakan di sekolah, tapi juga di rumah untuk menguatkan konsep yang telah didapat (Melero dan Leo, 2013: 192).

Selanjutnya penelitian tentang manfaat *puzzle* diperkuat dengan alasan utama siswa antusias belajar menggunakan *puzzle*, yaitu:

a. *Puzzle* bersifat mendidik, karena *puzzle* mengilustrasikan pemecahan masalah yang berguna dengan cara yang sangat menghibur.
b. *Puzzle* menarik dan mengharuskan berpikir.
c. Berbeda dengan persoalan dalam buku teks, persoalan dalam *puzzle* tidak diberikan pada setiap bagian.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

d. Siswa dapat menyadari bahwa beberapa penyelesaiannya dapat diterapkan pada konteks yang lebih luas dalam pemecahan masalah di dunia nyata (Michalewicz dan Michalewicz, 2007: 2).

PENUTUP

Pada dasarnya pendidikan merupakan tempat atau wadah bagi seseorang untuk belajar. Belajar dari tidak tahu menjadi tahu, belajar adalah perubahan perilaku yang disadari dan bagaimana membuat seseorang belajar. Dan seorang pengajar harus mampu memposisikan dirinya sebagai seorang fasilitator dan motivator dalam pembelajaran terlebih bagaiman menjadikan pembelajaran menjadi lebih bermakna. Ketika peserta didik merasa berhasil, dihormati, dan merasa aman di dalam kelas, dan merasakan hubungan personal dengan guru mereka, maka mereka akan lebih reseptif terhadap pengajaran dan bimbingan moral dari guru mereka (Lickona, 2012).

Dalam mengajarkan pendidikan karakter kepada anak, peran penting sedang dilakukan oleh orag tua. Namun terkadang orang tua membutuhkan guru untuk membantu mempermudah karena terkadang orang tua tidak mempunyai petunjuk untuk hal itu. Lickona (2012) menyebutkan jika kita berharap untuk memenangkan pertempuran hati, pikiran dan karakter anak, sekolah dan orang tua harus bekerja sama dengan tekun untuk melindungi anak-anak dari social deviance yang meracuni.

Kehadiran media pembelajran berbasis game digital akan mampu menjadi magnet untuk mengarahkan focus siswa dalam belajar mengenai pendidikan karakter dalam hal ini toleransi antar sesame. Berangkat dari perkembangan teknologi, karakter siswa dan belajarnya di era digital akan membantu efektifitas dan efisiensi terlaksananya pembelajaran berbasis pendidikan karakter dan ketercapain tujuan pembelajaran.

DAFTAR RUJUKAN

Darmawan, Deni. 2012. *Teknologi Pembelajaran*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.

Gungoren, Ozlem canan. 2012. Authentic Learning in Multimedia. The Online Journal of Distance Education and E-Learning, (Online), 1(3):14-19, (http://www.tojdel.net/archives/v01i03-02.pdf), diakses pada Agustus 2017.

Hofstetter, Fred T. (2013). *Multimedia Literacy. Third edition. McGraw-Hill International Edition:* New York.

Lickona, T. (2012). *Educating For Characte*.

Lickona, T. (2012). *Character Matters.*

Mahyuni, E. (2005). *Pengaruh Penggunaan Media Permainan Tutup Lubang Terhadap Hasil Belajar Siswa dalam Menuliskan Rumus Kimia.* Skripsi.

Setyosari, Punadji & Sihkabuden. 2005. *Media Pembelajaran*. Malang: Elang Mas.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 1 Nomor: 5 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 22 - 26

PEMANFAATAN TEKNOLOGI INFORMASI UNTUK MEMFASILITASI KEMAMPUAN BERPIKIR KRITIS PESERTA DIDIK

Chairun Nisa, Punaji Setyosari, Sulthoni
Program Studi Teknologi Pembelajaran,
Pascasarjana Universitas Negeri Malang
E-mail: ninischairunnisa@gmail.com

ABSTRAK

Kemampuan literasi digital dan penguasaan teknologi informasi perlu dimiliki setiap orang di abad 21 ini. Terutama oleh para pendidik dalam rangka mendukung kegiatan pembelajaran. Karena saat ini merupakan era pendidikan untuk peserta didik generasi Z. Peningkatan penggunaan dan familiaritas terhadap teknologi dalam berbagai aspek kehidupan merupakan karakteristik umum generasi Z. Karena itu, pendidik dituntut akrab dengan teknologi dan memanfaatkannya dalam pembelajaran. Selain untuk meningkatkan motivasi belajar serta efektivitas pembelajaran, namun juga untuk memfasilitasi kemampuan berpikir kritis siswa. Kemampuan ini merupakan hal penting yang harus dikuasai peserta didik agar terampil mengklarifikasi informasi yang didapatkan di era Big Data ini. Karena itulah kemampuan ini perlu difasilitasi dalam pembelajaran. Bentuk pemanfaatan teknologi informasi dalam pembelajaran yang dapat diadaptasi pendidik diantaranya adalah pemanfaatan media dan multimedia pembelajaran, pemanfaatan jejaring sosial dan e-learning. Setiap bentuk pemanfaatan teknologi tersebut memiliki dukungan riset ilmiah yang cukup banyak serta kelebihan dan kelemahan masing-masing. Sehingga untuk memilih yang tepat, tujuan pembelajaran, konten hingga karakteristik khusus peserta didik perlu dipertimbangkan..
Kata Kunci: *Teknologi Informasi, Kemampuan Berpikir Kritis, Peserta Didik*

PENDAHULUAN

Kemampuan literasi digital dan penguasaan teknologi informasi merupakan hal yang perlu dimiliki setiap orang di abad 21 ini. Terutama oleh para pendidik dalam rangka mendukung kegiatan pembelajaran. Karena saat ini merupakan era pendidikan untuk peserta didik generasi Z.

Salah satu karakteristik umum generasi Z adalah adanya peningkatan penggunaan dan familiaritas terhadap teknologi dalam berbagai aspek kehidupan. Sehingga memanfaatkan teknologi untuk kepentingan pembelajaran merupakan salah satu upaya menyikapi karakteristik peserta didik serta menarik minat dan motivasi belajar mereka.

Di sisi lain, peserta didik juga memiliki kemampuan yang perlu dikuasai dalam era *Big Data* ini, Yaitu kemampuan berpikir kritis. Kemampuan ini diperlukan untuk mengklarifikasi informasi yang mereka dapatkan. Karena di era Big Data, berbagai informasi dapat diperoleh dengan mudah. Namun seringkali peserta didik menerima begitu saja informasi yang diperoleh di buku teks, iklan, media dan lain sebagainya tanpa sikap kritis (Ormrod, 2009:411).

Oleh karena itu, kemampuan berpikir kritis perlu dikuasai oleh peserta didik agar dapat mengelola, menilai dan mengambil informasi yang dibutuhkan untuk proses belajarnya dari berbagai sumber. Selain itu, kemampuan berpikir kritis juga diperlukan untuk memahami suatu materi pelajaran secara lebih dalam.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Salah satu upaya untuk memfasilitasi kemampuan berpikir peserta didik dalam pembelajaran adalah dengan memanfaatkan teknologi informasi sebagai sumber belajar dan media pembelajaran. Diantaranya adalah memanfaatkan beragam media dan multimedia pembelajaran, jejaring sosial maupun *e-learning*.

Setiap bentuk pemanfaatan teknologi tersebut memiliki dukungan riset ilmiah yang cukup banyak serta kelebihan dan kelemahan masing-masing. Sehingga untuk memilih yang tepat, tujuan pembelajaran, konten hingga karakteristik khusus peserta didik perlu dipertimbangkan..

PEMBAHASAN

Teknologi Informasi

Berdasarkan Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 19 Tahun 2016 Tentang Perubahan Atas Undang-Undang Nomor 11 Tahun 2008 Tentang Informasi dan Transaksi Elektronik, teknologi informasi adalah suatu teknik untuk mengumpulkan, menyiapkan, menyimpan, memproses, mengumumkan, menganalisis, dan/atau menyebarkan informasi.

Teknologi informasi merupakan bidang pengelolaan teknologi yang mencakup berbagai bidang termasuk proses, perangkat lunak komputer, sistem informasi, perangkat keras komputer, bahasa program, dan data konstruksi, namun tidak hanya terbatas pada bidang-bidang tersebut. Informasi atau pengetahuan yang dirasakan dalam format visual apapun dan melalui mekanisme distribusi multimedia dianggap bagian dari TI (Wikipedia**).**

Teknologi informasi bermanfaaat untuk pendidikan dalam kaitannya dengan peningkatan kualitas pendidikan. Menurut Munir (2009), paradigma yang mendasari integrasi teknologi informasi dan komunikasi dalam pendidikan adalah: 1) *ICT as a Tools* atau teknologi informasi sebagai alat-alat teknologi yang dapat djadikan sebagai pelaku dalam pendidikan; 2) *ICT as a Content* atau teknologi informasi sebagai bagian dari materi; 3) *ICT as program aplication* atau teknologi informasi sebagai alat bantu untuk mengumpulkan, mengelola, menyimpan, menyelidiki, membuktikan dan menyebarkan informasi penting secara efektif dan efisien.

Berdasarkan berbagai pendapat tersebut dapat disimpulkan bahwa teknologi informasi adalah sarana mengumpulkan, memproses dan menyebarkan informasi yang berupa *hardware* maupun software. Dalam dunia pendidikan, teknologi informasi dapat dimanfaatkan untuk meningkatkan kualitas kompone-komponen di dalamnya.

Kemampuan Berpikir Kritis

Menurut Santrock (2011:359), pemikiran kritis adalah pemikiran reflektif dan produktif, serta melibatkan evaluasi bukti. Artinya berpikir kritis merupakan proses berpikir secara beralasan dan reflektif dengan menekankan pada pengambilan keputusan tentang apa yang harus dipercayai atau dilakukan. Berpikir kritis merupakan kemampuan kognitif tingkat tinggi yang dibutuhkan peserta didik untuk dapat menghadapi berbagai masalah kompleks yang muncul di kehidupan personal maupun kehidupan professional mereka nantinya.

Indikator kemampuan berpikir kritis menurut Ennis (1991) diantaranya adalah :

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

(1) Memberikan penjelasan sederhana (memfokuskan pertanyaan, menganalisis argument, bertanya dan menjawab pertanyaan).
(2) Membangun keterampilan dasar (mempertimbangkan kevalidan sumber, mengobservasi dan mempertimbangkan laporan observasi).
(3) Menyimpulkan (mendeduksi dan mempertimbangkan hasil deduksi, menginduksi dan mempertimbangkan hasil induksi, membuat dan menentukan hasil pertimbangan).
(4) Keyakinan (mendefiniskan istilah, mempertimbangkan definisi dan mengidentifikasi asumsi)
(5) Tindakan (menentukan tindakan dan berinteraksi dengan orang lain).

Kemampuan berpikir kritis yang baik dapat mendorong peserta didik untuk mempelajari sesuatu secara mendalam, logis dan berurut.

Pemanfaatan Teknologi Informasi Untuk Memfasilitasi Kemampuan Berpikir Kritis Peserta Didik

Salah satu tujuan utama pendidikan saat ini di antaranya adalah pengembangan kemampuan berpikir kritis para peserta didik.. Kemampuan ini dapat lebih optimal dengan adanya motivasi belajar. Karena motivasi merupakan dorongan dasar yang menggerakkan seseorang untuk bertingkah laku. Termasuk menggerakkan kemauan seseorang untuk meningkatkan kemampuan pribadinya.

Salah satu upaya mendorong motivasi peserta didik adalah dengan memanfaatkan teknologi dalam proses pembelajaran. Karena peserta didik di era ini merupakan peserta didik generasi Z. **Pebelajar dari generasi Z menginginkan pengalaman belajar yang interaktif dan melibatkan mereka di dalamnya. Mereka ingin ditantang, membuat keputusan mereka sendiri dan memiliki ekspektasi bahwa teknologi berperan penting dalam pengalaman belajar mereka (Barnes & Noble College, 2016).**

Sementara untuk mendorong kemampuan berpikir secara kritis, pendidik diharapkan menciptakan lingkungan yang dapat melibatkan peserta didik ke dalam proses berpikir kritis. Untuk menciptakan lingkungan belajar yang diharapkan, terdapat tiga hal penting yang harus diperhatikan yaitu bagaimana peserta didik belajar (karakteristik peserta didik), apa yang dipelajari (karakteristik materi atau bidang studi) dan kapan dan di mana seseorang belajar (karakteristik lingkungan di sekitar peserta didik).

Oleh karena itu, pemilihan teknologi dalam mendukung kegiatan pembelajaran tidak dipilih secara acak dan langsung diterapkan. Namun perlu adanya perencanaan yang baik. ASSURE merupakan salah satu model perencanaan dalam menggunakan teknologi dalam pembelajaran yang dapat dipilih pendidik. Model ASSURE terdiri dari enam langkah, yaitu:

1) Analisis pebelajar, yang meliputi analisis karakteristik umum, kemampuan awal dan gaya belajar.
2) Menyatakan tujuan.
3) Memilih media dan bahan/materi
4) Memanfaatkan media dan bahan/materi
5) Mengembangkan partisipasi pebelajar
6) Evaluasi dan revisi (Heinich, Molenda & Russell dalam Januszewski, 2008:155).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Salah satu contoh pemanfaatan teknologi dalam pembelajaran adalah memafaatkan jejaring sosial juga dapat digunakan untuk melatih kemampuan berpikir kritis. Contohnya adalah *Facebook*. Salah satu contoh pemanfaatannya adalah pendidik dapat membuat grup komunitas yang beranggotakan peserta didik. Untuk melatih kemampuan berpikir kritis, peserta didik diminta untuk mengunggah gambar atau video yang terkait dengan materi pelajaran. Pengunggah wajib mencantumkan penjelasan mengenai apa yang mereka unggah. Sementara peserta didik lainnya diberikan kesempatan untuk mengomentari, mengkritisi, maupun memberikan penjelasan yang lebih banyak mengenai gambar atau video yang diunggah rekan mereka.

Melalui pemanfaatan jejaring sosial tersebut, peserta didik yang mengunggah berlatih berpikir kritis. Karena pada saat memberikan penjelasan maupun berkomentar, mereka melakukan analisis, sintesis, evaluasi hingga pemecahan masalah terkait materi yang diunggah.

Salah satu hasil penelitian menunjukkan bahwa pemanfaatan dengan cara tersebut berdampak signifikan terhadap keterampilan berpikir kritis mahasiswa. Seluruh aspek proses keterampilan berpikir kritis memiliki nilai baik. Artinya media jejaring sosial Facebook maupun jejaring sosial lain yang serupa dapat dimanfaatkan untuk memfasilitasi keterampilan berpikir kritis peserta didik (Kustijono, 2012).

Ada banyak jenis teknologi lain yang dapat dimanfaatkan untuk memfasilitasi kemampuan berpikir kritis dalam pembelajaran. Teknologi-teknologi tersebut dapat dikombinasikan dengan metode-metode pembelajaran yang mendukung keterampilan berpikir kritis seperti *problem based learning* maupun *project based learning*.

Namun integrasi teknologi dalam pembelajaran perlu direncanakan sebaik-baiknya dengan mempertimbangkan kebutuhan dan minat peserta didik, tujuan dan konten pembelajaran, metode penilaian, kemampuan pendidik, sumber daya *hardware dan software*, serta sistem pendukung operasi di sekitarnya (Januszewski, 2008:156).

Pemanfaatan teknologi terbilang berhasil apabila dapat menciptakan lingkungan yang berpusat pada peserta didik, sumber pembelajarannya dipilih dan digunakan secara efisien dan efektif untuk mendukung kegiatan belajar, serta memberikan pemahaman yang lebih dalam dan kemampuan memecahkan masalah yang lebih baik. Peran teknolog pembelajaran dibutuhkan untuk menciptakan lingkungan belajar seperti yang diharapkan tersebut.

PENUTUP

Kemampuan berpikir kritis perlu dikuasai oleh peserta didik agar dapat mengelola, menilai dan mengambil informasi yang dibutuhkan untuk proses belajarnya dari berbagai sumber. Selain itu, kemampuan berpikir kritis juga diperlukan untuk memahami suatu materi pelajaran secara lebih dalam. Salah satu upaya untuk memfasilitasi kemampuan berpikir peserta didik dalam pembelajaran adalah dengan memanfaatkan teknologi informasi sebagai sumber belajar dan media pembelajaran. Namun perlu adanya perencanaan yang baik dalam mengintegrasikan teknologi dalam pembelajaran serta peran teknolog pembelajaran di dalamnya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR RUJUKAN

Barnes & Noble College. 2016. *Getting to Know Gen Z – Exploring Middle and High Schoolers' Expectations for Higher Education.* (Online). **(**https://www.bncollege.com/Gen-Z-Research-Report-Final.pdf**)**

Ennis, R.H. 1991. *Goals for a Critical Thinking*. Illinois Critical Thinking Project: University Illinois.

Januszewski, A dan Molenda, M. 2008. Educational Technology: A Definition With Commentary. Lawrence Erlbaum Associates Taylor & Francis Group 270 Madison Avenue New York

Kustijono, R. 2012. Melatih Keterampilan Berpikir Kritis Melalui Facebook dalam Mata Kuliah Multimedia Pada Mahasiswa Fisika UNESA. *Jurnal Pendidikan Sains Pascasarjana Universitas Negeri Surabaya,* (Online), 2 (1), (https://journal.unesa.ac.id/index.php/jpps/article/view/403/253).

Munir. 2009. Kontribusi Teknologi Informasi Dan Komunikasi (TIK) dalam Pendidikan di Era Globalisasi Pendidikan Indonesia. *Jurnal Pendidikan Teknologi Informasi dan Komunikasi (PTIK),* (Online), 2 (2), (http://file.upi.edu/Direktori/JURNAL/PENDIDIKAN_TIK/Jurnal_Pend_TIK_Vol_2_No_2/KONTRIBUSI_TEKNOLOGI_INFORMASI_DAN_KOMUNIKASI_%28TIK%29_DALAM_PENDIDIKAN_DI_ERA_GLOBALISASI_PENDIDIKAN_INDO NESIA.PDF).

Ormrod, J.E. 2009. *Psikologi Pendidikan Membantu Siswa Tumbuh dan Berkembang*. *Jilid 1*. Jakarta : Erlangga

Santrock, John W. 2011. *Psikologi Pendidikan, Edisi Kedua*. Jakarta: Kencana.

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 19 Tahun 2016 Tentang Perubahan Atas Undang-Undang Nomor I1 Tahun 2008 Tentang Informasi dan Transaksi Elektronik. (Online). (https://web.kominfo.go.id/sites/default/files/users/4761/UU%2019%20Tahun%202016.pdf)

Wikipedia. *Teknologi Informasi*. (Online), (*https://id.wikipedia.org/wiki/Teknologi_informasi*).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 1 Nomor: 6 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 27 - 33

KEMAMPUAN ABAD 21 FOTOGRAFI: MENGUASAI TEKNOLOGI

Eny Erawati
S2 Keguruan Seni Rupa, Universitas Negeri Malang
E-mail: eny_erawati@yahoo.com

ABSTRAK

Menjadi sosok yang memiliki literasi teknologi adalah sebuah keniscayaan keluaran pendidikan abad ini. Para pemangku pendidikan fotografi generasi abad 21 terutama di era Data Besar sangat memahami keniscayaan ini. Namun tidak ada yang bisa memberikan referensi pasti, teknologi apa saja yang wajib diketahui dan teknologi apa saja yang harus dikuasai dalam dunia fotografi. Terutama karena fotografi yang bertulang punggung pada teknologi, adalah entitas lapis pertama yang harus beradaptasi terhadap teknologi baru, kapanpun teknologi baru itu diciptakan. Dan teknologi fotografi, berkembang sangat cepat seperti menegaskan slogan "satu teknologi baru tercipta di setiap detiknya". Fotografi adalah entitas yang prone to change, sangat rentan untuk terus mengalami perubahan. Tulisan ini mengusulkan sebuah pola panduan demi menghasilkan sebuah referensi belajar fotografi. Sebagai pola, panduan yang diusulkan terbangun dari pengklasifikasian teknologi fotografi, yang dipadu dengan susunan tujuan. Jika dipahami dengan pembuktian terbalik maka keberagaman tujuan akan menjadi pijakan yang cukup untuk dipakai melandasi munculnya konstruksi pola baru yang beragam. Meski bertujuan untuk memberikan kejelasan referensi, tujuan utama dari tulisan ini adalah memberikan tawaran pengklasifikasian teknologi yang harus diketahui dan dikuasai oleh para pembelajar fotografi, termasuk pendidiknya; bukan semata menghasilkan daftar nama alat dan mereknya belaka. Hasil sesungguhnya dari tulisan ini adalah pengklasifikasian teknologi fotografi sebagai modal pemolaan kontruksi literasi teknologi ranah fotografi di abad ini. Karena pengetahuan hanya bisa dibangun dari pijakan referensi yang kuat, dan pemahaman hanya bisa terbangun diatas pengetahuan yang kokoh.

Kata Kunci: *pendidikan fotografi, generasi abad21, literasi teknologi*

PENDAHULUAN

Salah satu keterampilan mendasar yang harus dimiliki oleh generasi abad 21 adalah keterampilan menguasai teknologi. Pembelajar fotografi generasi abad 21 tidak perlu mengalami dualisme teknologi antara *manual/digital* atau *chemical/digital* seperti pengalaman generasi hybrid di era sebelumnya. Pembelajar fotografi generasi abad 21 telah berada di lingkungan berteknologi digital sejak lahir.

Teknologi sebagai ilmu aplikasi (*the applied science*) juga tidak lagi dianggap berada di menara gading dalam hal fungsinya sebagai mercusuar pemberi arah tunjuk. Teknologi telah menubuh dengan manusia, bukan lagi entitas terpisah. Bahkan teknologi -karena telah demikian menyatu dengan manusia- membuatnya berdaya untuk menumbuhkan kebingungan baru, *the unspoken anxiety of our age* (Turkle, 2005, hal. 218). Sama seperti masalah lazim keseharian biasanya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Teknologi telah menjadi bagian dari gaya hidup kekinian (*nowadays life style*). Bagaimana seseorang bersentuhan dan berinteraksi, berkomunikasi dan memakai teknologi dengan gayanya yang khas untuk menyelesaikan masalahnya adalah sebuah metode hidup yang khas dan menjadi gaya hidup (*life style*). Bagaimana manusia berinteraksi dengan teknologi telah menjadi sebuah gaya personal seperti dituliskan Sherryl Turkle. *A style of dealing with computer is of a piece with other things about a person -his or her way of facing the world, of coping with problems, of defending againts what is felt as dangerous.* (Turkle, 2005, hal. 102).

Namun diantara begitu banyak buku dan/atau referensi yang membahas tentang elemen fotografi, pada umumnya, tidak memberikan definisi jelas tentang teknologi apa saja yang seharusnya diketahui dan dikuasai baik oleh pengajar pun oleh pembelajar fotografi. Bahkan lebih jauh lagi, seolah-olah, tidak ada yang tersadarkan, apa tujuan dari mengetahui atau menguasai aneka teknologi tersebut. Nilai kehidupan apa yang harus dikejar dan didapatkan dari pengetahuan atau penguasaan teknologi tersebut.

PEMBAHASAN

Secara etimologi menurut KBBI, teknologi berarti metode ilmiah untuk mencapai tujuan praktis; ilmu pengetahuan terapan. Atau makna kedua, yakni keseluruhan sarana untuk menyediakan barang-barang yang diperlukan bagi kelangsungan dan kenyamanan hidup manusia. Diterjemahkan kedalam bahasa fotografi menjadi sebagai berikut:

1. Metode fotografis untuk menghasilkan sebuah karya fotografi; ilmu pengetahuan terapan fotografi
2. Alat utama dan alat penunjang yang diperlukan fotografer untuk menghasilkan karya foto demi kenyamanan hidup manusia

Teknologi sebagai alat terbagi menjadi 2 (dua) golongan besar, yaitu golongan pertama sebagai alat *image taking&making* atau pengambil foto (alat pemotretan) yang terdiri dari kamera, *scanner*, *handphone*, *action cam*, *google glass*, dan lain sebagainya, dan golongan kedua sebagai alat *processing* atau prosesor yang terdiri dari komputer, *digital lab machine*, termasuk app android, piranti lunak online dan sejenisnya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Bagan 1 Teknologi Fotografi

Teknologi sebagai metode di era di digital terdiri dari sedikitnya 5 (lima) golongan besar, yaitu: pertama, teknologi metode perencanaan/*planning technology* yang terdiri dari aneka peralatan penghasil data untuk mendukung keputusan perencanaan pemotretan; kedua, teknologi metode pemotretan /*image acquiring techniques* yang terdiri aneka metode *image making*/*image taking* atau cara pemotretan *on-site/on-location* untuk mendukung keputusan pemotretan atau sebagai parameter demi memudahkan pengukuran ketercapaian sebuah konsep pemotretan; kemudian ketiga, teknologi pemrosesan/*processing techniques* yang terdiri dari beragam teknik atau metode pemrosesan hasil dari sebuah sesi pemotretan menjadi satu paket karya yang siap disajikan ke hadapan pemirsa foto; lalu yang keempat adalah image *post- processing* atau teknologi mempercantik foto yang terdiri dari aneka metode editing foto baik yang berbasis komputer maupun yang berbasis gawai; dan terakhir teknologi berbagi/*sharing technology* yang terdiri dari beragam metode display agar sebuah karya dapat dilihat oleh masyarakat seluas luasnya.

Teknologi metode perencanaan fotografi (*planning technology*) terdiri atas 2 (dua) golongan besar, yakni metode manual dan metode otomatisasi-digital. Masing-masing terbagi menjadi unit sajian informasi visual yang terdiri dari peta, *storyboard*, *draft* konsep perencana peletakan, dan sejenisnya; dan unit sajian informasi numerikal seperti kompas, altitude meter, kelvin meter, light meter dan sejenisnya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Bagan 2 Teknologi Perencanaan Berfotografi

Teknologi metode pemotretan (*image taking/making*) terbagi menjadi 5 golongan, yakni (1) alat kamera, (2) alat pemindai, (3) gawai, (4) kamera-aksi yang disetting untuk merekam sebelum kita beraksi, dan (5) kamera-pakai yang keputusan perekamannya tergantung pada pemakainya. Teknologi inilah yang terlihat penambahan itemnya sangat cepat seiring dengan cepatnya kemajuan jaman.

Bagan 3 Alat Perekam Foto - Image Taking&Making Tools

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Berikutnya adalah daftar piranti yang dibutuhkan fotografer yang secara detail pasti berubah dalam hitungan bulan apalagi tahun. Mencermati daftar dan memakai beberapa diantaranya dalam kegiatan penulis berfotografi. (99, 2016) (Apps, 2016) (Batch Image Processors Editors, 2016). Artinya, daftar yang penulis buat ini akan berubah dalam waktu yang tidak lama. Namun sebagai pengendali jaman, maka manusia berteknologi kendali fotografis harus mengetahui kategorisasi teknologi fotografi. Paling tidak pengkategorisasian teknologi pada tahun ini di masa ini.

Disajikan dalam bagan yang detail dengan harapan akan mempermudah konsentrasi pada pengklasifikasiannya, daripada terhadap item-per-itemnya. Pengklasifikasian dalam daftar tersebut disusun berdasarkan pipa kerja fotografi. Namun apabila dipahami lebih cermat, maka kita akan dapat melihat adanya kategorisasi dengan perbedaan mendasar , baik pada teknologi yang digunakan sebagai alat untuk memenuhi kebutuhan mikropersepsi, pun pada teknologi yang digunakan untuk memenuhi kebutuhan makropersepsi. Mikroperssepsi dan makropersepsi adalah konsepsi persepsi terhadap teknologi yang diusung oleh Don Ihde.

Dengan teknologi, cara mengalami dunia diubah secara ontologis. (Lim, 2008, hal. 84). Dalam penggunaan teknologi terdapat struktur magnifikasi dan sekaligus reduksi. Setiap penajaman atau peningkatan ciri tertentu disertai reduksi ciri yang lain. Dengan memagnifikasi suatu obyek secara optik, obyek tersebut dibawa dari kedudukan latar belakang ke kedudukan di latar depan, dihadirkan kembali ke hadapan si pengamat. Pun pada saat yang sama, masih terjadi reduksi pada lingkungan sebelumnya. Perubahan yang tidak netral ini berlaku untuk semua teknologi. (Lim, 2008, hal. 87)

PENUTUP

Teknologi adalah netral karena tidak memiliki tujuan untuk dirinya sendiri. Penggunanya-lah yang memasang tujuan dengan sedemikian rupa. Lalu karena manusia yang menyetubuh dengan teknologi juga memerankan *concept of play* seperti konsep yang diusung Gadamer (Gadamer, 2006) maka sebagai manusia berteknologi ia bisa mengemuka sebagai manusia beridentitas teknologi fotografi. Dan teknologi itu sendiri, kemudian hanya akan mematuhi tujuan manusia sebagai penggunanya. Jika manusia tidak tahu apa tujuannya dalam berteknologi, maka ia bagaikan menggenggam sesuatu yang tak ada gunanya. Dan berlakulah hukum padanya: berteknologilah atau teknologi akan meninggalkanmu. Bertujuanlah dalam berteknologi, atau teknologi akan meninggalkanmu.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tabel 1 Piranti Teknologi Fotografi

Fungsi	Kategori	Item Aplikasi Teknologi
Sched	Schedule & Plan Mapping, Inclino, Temperature etc	The Photographers Ephimeris-Crockneck | Sun Surveyor | PhotoPills | Sun Seeker-ozPDA | Helios-Mac only | LightTrac | Focalware | Sun & Moon-Bernehard Koenig | Sun Locator | SunCalc Org-suncalc.org
Camera	Camera	Camera 360 Ultimate | PicSay Pro | UCam Ultra Camera – 10 Apps in 1 app | Cameringo lite VSCO Cam | Snapy,the floating camera | Paper Camera (Cartoon-ize the world) | CameraZoom FX SnapSeed | Vignette | Camera 2 | ProCapture | Fast Burst Camera Lite | Imageotag | AutoStitch Panorama | Camera MX | Pro HDR Camera | Camera FV-5 | Pudding Camera | Focal (Beta) | Camera Awesome etc
Camera Control	Focal Tool Calculator	DOF Calculator-Aimen RG | DOF Calc-JDS | Hyperfocal Pro-Zendroid | DOF Jonathan Hacks | DOF Calculator Pro-Aimen RG | DOF-Snow Hippo etc
	Exposure Tool Calculator	Reciprocation calc | KeyLight Pro 2.0 | Manual Flash Calculator | Flash Power Calculator | Shot Control | Foto Tool | Exposure Pro etc
	Camera Controller Tool	Timelapse-Ioannis Ioannou | FujiFilm Camera Remote-FujiFilm | DSLR Remote-bitshift | Helicon Remote-Helicon Sot | Canon Camera Connect-Sun Studio | EOS Remote-Canon Inc | Sony Cam Remote-mvp dev | Wireless Mobile Utility-Nikon Corp | Capture-gopro | Panasonic Image app | Panasonic corp | Samsung Smart Camera-Samsung Corp etc
Proc	Processing – Windows/Mac	ImBatch - Windows – Free | SunlitGreen BatchBlitz - Windows – Free | Image Converter. EXE - Windows – Free | FastStone Image Resizer - Windows - Free for Personal | Sizerox – Mac | Image Smith - Windows&Mac | EasyBatchPhoto – Mac | Pixillion Image Converter Software - Windows&Mac etc
PostPro	Image Resizer – Windows/Mac	BDSizer - Windows – Free | Image Resizer - Windows – Free | Light Image Resizer - Windows – Free | QuickScale – Mac etc
PostPro Share	Image Converter	Bulk Image Converter - Windows – Free | Advanced Batch Converter - Windows
	Android Processing App	AutoStitch Panorama | Pro HDR Camera | Paper Camera (Cartoon-ize the world) etc
	Post Process (Spc Fx) Computer based	Photo Blender Developed By: primary | Blend With Photo Developed By: Dexati | Photo Blender Developed By Android Brother | Image Blender Instafusion Free Developed By: Tech BLA | BlendPic Developed By: riki
	Post Process (Spc Fx) Android base	Autodesk Pixlr by Autodesk | Fotor - Photo Editor by Everimaging | Cupslice Photo Editor by Cupslice | PicsArt Photo Studio by PicsArt SnapSeed by Google Inc | VSCO by VSCO | Beauty Plus by Meitu Technology | Photo Editor by Aviary

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR KUTIPAN

99, L. S. (2016). *Best Camera Apps for Android Devices*. Diambil kembali dari Life Style 99: Camera App: https://www.lifestyle9.com/best-camera-apps-for-android-devices/

Apps, B. C. (2016). *5 Photo Blending Apps Give Double Exposure Effects*. Diambil kembali dari VizzCo: http://www.vizz.co/5-photo-blending-apps-give-double-exposure-effects/

Batch Image Processors Editors. (2016). Diambil kembali dari Hongkiat: http://www.hongkiat.com/blog/batch-image-processors-editors/

Gadamer, H. G. (2006). *Truth and Method* (2nd ed.). London New York: Continuum.

Lim, F. (2008). *Filsafat Teknologi*. Jakarta: Kanisius.

Turkle, S. (2005). *The Second Self Computers and the Human Spirit*. Massachusetts: MIT Press England.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 1 Nomor: 7 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 34 - 41

PERAN MULTIMEDIA INTERAKTIF DALAM PEMBELAJARAN TEMATIK DI SEKOLAH DASAR

Miftahul Husna, I Nyoman Sudana Degeng, Dedi Kuswandi
(S2 Pendidikan Dasar, Pascasarjana Universitas Negeri Malang)
E-mail: miftahulhusna510@gmail.com

ABSTRAK

Perkembangan IPTEKS yang begitu pesat membawa perubahan dalam dunia pendidikan. Pendidikan masa kini merupakan pendidikan yang menekankan cara belajar dengan memanfaatkan kecanggihan teknologi. Multimedia interaktif hadir sebagai sebuah produk hasil dari kecanggihan teknologi. Multimedia interaktif diartikan sebagai media pembelajaran berbasis komputer yang dapat difungsikan sebagai alat untuk menyampaikan pesan ilmu pengetahuan yang efektif. Peranan dari multimedia interaktif di dalam pembelajaran tematik ialah sebagai sarana pendukung untuk terciptanya pembelajaran yang efektif, membantu guru agar lebih kreatif dalam menyampaikan dan merancang pembelajaran, merangsang pikiran, perasaan, perhatian, kemauan belajar siswa dan dapat berperan sebagai salah satu sumber belajar mandiri bagi siswa, sehingga multimedia interaktif secara sengaja bertujuan untuk memusatkan perhatian siswa terhdap materi yang sedang dipelajari dan dapat diterima dengan baik oleh siswa.

***Kata kunci** : multimedia interaktif, pembelajaran tematik, sekolah dasar*

PENDAHULUAN

Saat ini ilmu pengetahuan, teknologi dan seni (IPTEKS) berkembang sangat pesat seiring dengan perkembangan zaman, terutama yang berhubungan dengan sistem pendidikan. Sistem pendidikan di Indonesia yang saat ini semakin berkembang, seiring dengan perkembangan zaman, sehingga pemerintah melakukan perubahan dan pengembangan kurikulum dari kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP) menjadi kurikulum 2013, agar dapat mengikuti perkembangan dan menjawab tantangan zaman.

Kehadiran multimedia sebagai sebuah produk teknologi informasi dan komunikasi dalam dunia pendidikan disambut dengan baik, karena peran dari produk multimedia dapat membantu baik guru maupun siswa untuk mencapai tujuan dari pendidikan. Syakur, (2015) kehadiran teknologi pembelajaran multimedia diprediksi dapat memperbaiki rutinitas dunia pendidikan. Tujuan dari pendidikan yaitu dapat mengoptimalkan kemampaun siswa serta dapat membantu siswa dalam mengembangkan kemampuan diri dengan sempurna, baik berupa aspek fisik, intelektual dan emosional. Untuk mencapai tujuan pendidikan dan dapat terlaksananya pembelajaran yang efektif, maka dibutuhkan pemilihan metode dan media yang tepat guna mengembangkan kemampuan yang dimiliki siswa sesuai dengan tujuan pendidikan.

Pembelajaran dengan memanfaatkan teknologi telah mengubah paradigma pembelajaran, dari pembelajaran yang bersifat konvensional menjadi pembelajaran yang bersifat aktif dan menyenangkan. Pembelajaran dengan menggunakan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

multimedia dapat diartikan sebagai sebuah media penyalur pesan dengan menggunakan perangkat teknologi, seperti komputer diharapkan dapat membantu dan mengatasi kendala dalam proses belajar mengajar. Pada era yang berkemajuan, dalam hal proses belajar mengajar bukan lagi menjadi suatu hal yang membosankan, karena berkat perkembangan teknologi dan informasi yang pesat, materi pembelajaran dapat disajikan dengan animasi, suara, gambar, tidak membosankan dan padat akan informasi. Agar dapat mewujudkan pembelajaran yang berkualitas, perlu ditempuh upaya-upaya yang bersifat komprehensif terhadap kemampuan guru dalam memanfaatkan fasilitas multimedia dalam pembelajaran.

Memanfaatkan perangkat teknologi di dalam pembelajaran adalah salah satu upaya untuk meningkatkan mutu pendidikan di Indonesia. Degeng (2013) dewasa ini telah banyak usaha yang dilakukan untuk memudahkan proses-proses internal yang berlangsung ketika seseorang belajar. Semua diacukan agar proses belajar menjadi lebih efektif dan efesien. Berbagai penelitian baik di dalam maupun di luar negeri menunjukkan bahwa pemanfaatan teknologi yang dikemas dalam bentuk multimedia dapat meningkatkan kualitas pendidikan. Bersamaan dengan itu, kesadaran masyarakat akan proses belajar mengajar dengan menggunakan multimedia akan semakin besar. Berangkat dari keadaan tersebut, saat ini juga merupakan waktu yang tepat untuk merangsang masyarakat agar mulai menggunakan teknologi dalam upaya pengembangan sumber daya manusia. Namun demikian, multimedia masih belum banyak dikembangkan dan dimanfaatkan di Indonesia. Oleh karena itu, perlu ditumbuhkan kesadaran guru untuk lebih memberi perhatian pada peningkatan kuantitas dan kualitas dalam penggunaan multimedia dalam pembelajaran di sekolah dasar.

PEMBAHASAN

Multimedia Interaktif

Multimedia interaktif muncul seiring dengan perkembangan media, serta jika melihat dalam proses pembuatan dan penggunaannya tidak terlepas dari perangkat komputer. Levy (2013 : 418) mendefinisikan multimedia interaktif sebagai sebuah sistem komputer dengan kapasitas untuk menyampaikan informasi visual dan pengguna secara interaktif. Berbeda dengan Levy, Purnama (2013 : 5) mendefiniskan multimedia interaktif sebagai pengintegrasian teks digital, grafik, animasi, audio, gambar dan video dengan cara menyediakan *user* (secara individu) sebuah tingkat kontrol *(user control)* yang tinggi dan interaktif. Sedangkan menurut Naning (2015 : 18) mengemukakan bahwa multimedia interaktif merupakan pembelajaran dengan menggunakan komputer sebagai media untuk menyampaikan materi dengan menggabungkan teks, gambar, grafik, suara, animasi, video dan dalam menyajikannya peserta didik berinteraksi langsung dengan komputer untuk mendapatkan respon yang diinginkan.

Munir (2013 : 110) menjelaskan bahwa multimedia interaktif adalah suatu multimedia yang dirancang oleh seseorang agar tampilannya memenuhi fungsi untuk menginformasikan pesan dan memiliki sisi interaktifitas kepada penggunanya. Dalam hal ini adalah adanya hubungan timbal balik antara pengguna yang terlibat interaksi dengan program aplikasi. Suryono (2016 : 1175) menjelaskan bahwa multimedia interaktif merupakan perpaduan dari beberapa media (audio,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

video, teks, atau grafik) yang di dalamnya terdapat fungsi interaktif dan disertai tombol navigasi untuk mempermudah siswa belajar secara mandiri, bahkan multimedia interaktif dapat melengkapi dan berfungsi sebagai penggati guru sebagai sumber belajar.

Berdasarkan pengertian dari beberapa ahli, dapat diambil kesimpulan bahwa multimedia interaktif merupakan salah satu media pembelajaran berbasis komputer yang dapat difungsikan sebagai sarana untuk menyampaikan ilmu pengetahuan yang cukup efektif, karena dapat menyajikan materi secara visual dengan mengintegrasikan unsur teks, audio, video, grafik, dan animasi dalam satu kesatuan tampilan.

Pembelajaran Tematik

Pembelajaran tematik merupakan suatu pendekatan dalam pembelajaran yang dikenal dengan mengintegrasikan beberapa aspek baik dalam satu mata pelajaran maupun antar mata pelajaran. Dalam pembelajaran tematik, tema merupakan tali penghubung antar materi dan tidak ada pemisah yang jelas antar mata pelajaran. Tujuan dari pemaduan tersebut siswa diharapkan dapat memperoleh pengalaman belajar yang bermakna, artinya siswa belajar berbagai konsep dan menghubungkannya dengan konsep lain melalui pengalaman langsung, sehingga dapat menumbuhkan minat belajar siswa. Hal ini senada dengan landasan filsafat progresivisme, konstruktivisme, dan humanism. Aliran progresivisme memandang pentingnya pembentukan kreativitas, pemberian sejumlah kegiatan, suasana yang natural, dan dan pengalaman siswa dalam pembelajaran. Aliran konstruktivisme memandang bahwa kunci dalam pembelajaran adalah pengalaman siswa *(direct experience),* siswa mengonstruk sendiri pengetahuannya melalui interaksi dengan objek, fenomena, pengalaman, dan lingkungannya. Sementara itu aliran humanism melihat setiap siswa sebagai individu yang unik/khas, memiliki potensi, dan motivasi masing-masing, (Su'udiah, 2016).

Permendikbud Nomor 67 Tahun 2013 menjelaskan bahwa pelaksanaan kurikulum 2013 pada tingkat sekolah dasar/madrasah ibtidaiyah dilakukan pembelajaran melalui pendekatan tematik terpadu dari kelas I sampai dengan kelas VI. Maksud dari pendekatan tematik terpadu, yaitu pendekatan pembelajaran yang mengintegrasikan berbagai kompetensi ke dalam tema-tema. Trianto (2015 : 154) berpendapat bahwa pembelajaran tematik merupakan suatu model pembelajaran yang memadukan beberapa materi pembelajaran dan kompetensi dasar dari satu atau beberapa mata pembelajaran. Pembelajaran tematik merupakan sebuah model pendekatan pembelajaran yang terintegrasi dan memiliki karakteristik, adapun karaketeristik model pembelajaran tematik ialah (1) berpusat kepada siswa, karena siswa merupakan subjek belajar utama; (2) memberikan pengalaman langsung; (3) pemisah mata pelajaran tidak begitu jelas; (4) berbagai muatan disajikan dalam satu konsep; (5) bersifat fleksibel; dan (6) menggunakan prinsip belajar sambil bermain dan menyenangkan (Akbar, 2016 : 20).

Secara luas Prastowo (2014) mengembangkan karakteristik pembelajaran tematik menjadi 18 karakteristik, yakni (1) adanya efisensi; (2) bersifat kontekstual; (3) berpusat kepada siswa; (4) memberikan pengalaman langsung; (5) pemisahan matapelajaran yang kabur; (6) bersifat holistis; (7) bersifat fleksibel; (8) hasil

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pembelajaran berkembang sesuai dengan minat dan kebutuhan siswa; (9) kegiatan belajara sangat relevan dengan kebutuhan siswa SD/MI; (10) kegiatan yang dipilih bertolak dari minat dan kebutuhan siswa; (11) kegiatan belajar akan lebih bermakna; (12) mengembangkan keterampilan berpikir; (13) menyajikan kegiatan belajar pragmatis yang sesuai dengan permasalahan; (14) mengembangkan keterampilan sosial siswa; (15) besifat aktif; (16) menggunakan prinsip belajar samba bermain; (17) mengembnagkan komunikasi siswa; (18) lebih menekankan pada proses.

Berdasarkan paparan mengenai pembelajaran tematik dan karakteristik dari pembelajaran tematik, maka perlu adanya pemanfaanfaat multimedia interaktif dalam pembelajaran tematik dan multimedia interaktif dapat dikatan sebagai media yang efektif jika digunakan untuk menunjang belajar siswa dan memenuhi karakteristik pembelajaran tematik.

Kedudukan Multimedia Interaktif dalam Pembelajaran Tematik

Dalam proses belajar mengajar terdapat pesan yang ingin disampaikan guru kepada siswa. Pesan-pesan tersebut merupakan isi atau materi pelajaran. Guru dapat menggunakan banyak cara dalam menyampaikan pesan tersebut, salah satunya ialah dengan menggunakan multimedia interaktif. Multimedia interaktif memiliki pernanan sebagai tali penghubung bagi guru untuk menyampaiakan materi plejaran kepada siswa, sehingga multimedia interaktif dirancang sistematis dengan tujuan untuk meningkatkan minat dan motivasi siswa agar mutu dan kualitas belajarnya semakin maju dan semakin aktif untuk ikut serta dalam kegiatan pembelajaran, sehingga hasilnya nanti dapat membantu meningkatkan hasil belajar. Kurniawan (2015) menjelaskan bahwa multimedia interaktif berfungsi sebagai alat bantu guru *(teaching aids)* dalam menyalurkan konten pembelajaran kepada siswa, kombinasi kata dan gambar dalam mempersentasikan data dalam proses pembelajaran yang dapat memberikan pengalamn konkret, merangsang motivasi belajar, serta dapat mempertinggi daya serap dan retensi belajar ssiwa dalam proses pembelajaran. Munir (2013 : 115) menjelaskan bahwa siswa akan sangat terbantu dengan adanya multimedia interaktif dalam pembelajaran, karena multimedia interaktif mempunyai banyak aplikasi untuk menampilkan animasi dan simulasi. Animasi dapat digunakan untuk menarik perhatian siswa. Animasi juga dapat membantu proses pembelajaran karena siswa dapat melakukan proses kognitif jika dibantu dengan animasi.

Dalam menerapkan pembelajaran tematik, dibutuhkan sebuah solusi atau cara untuk dapat menarik minat siswa di dalam belajar agar pesan yang ingin disampaikan oleh guru dapat tercapai, karena menurut Utari (2016) bahwa kemunculan pembelajaran tematik didasarkan akan kebutuhan terhadap kebermaknaan dan pengalaman langsung siswa dalam pembelajaran sehingga eksistensi pembelajaran yang merupakan sebuah model pembelajaran yang menyajikan tema-tema yang erat dengan kehidupan siswa diharapkan mampu menjadi sebuah alternatif dalam perbaikan pembelajaran pada khususnya dan perbaikan kurikulum pada umumnya.

Putri (2015) dalam penelelitannya mengemukakan bahwa penggunaan multimedia interaktif dalam pembelajaran tematik sangat praktis dilaksanakan oleh

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

guru dan siswa, sangat menarik dilaksanakan dalam pembelajaran dan sangat efektif untuk mencapai tujuan pembelajaran. penelitian ini menghasilkan sebuah produk berupa multimedia CD interaktif yang memiliki kualifikasi layak untuk digunakan setelah melalui proses validasi oleh beberapa ahli. Antusiasme siswa begitu tinggi ketika menggunakan multimedia interaktif dalam pembelajaran karena siswa bisa belajar langsung dengan cara yang menarik dengan berbagai macam media yang tersedia berupa audio, video, maupun quis yang berbentuk game. Selain itu Hayumuti (2016) juga melakukan sebuah penelitian pegembangan multimedia CD interaktif pada pembelajaran tematik, hasil dari penelitian tersebut bahwa multimedia CD interaktif dapat ditanggapi dan diterima dengan baik oleh siswa serta dapat meningkatkan hasil belajar siswa.

Berdasarkan penjabaran di atas, dapat diketahui bahwa kedudukan multimedia interaktif dalam pembelajaran tematik merupakan sebuah komponen atau bagian integral dalam pembelajaran. Pentingnya multimedia interaktif dalam memfasilitasi siswa belajar, penyajian materi disesuaikan dengan tujuan pembelajaran yang ditetapkan. Multimedia interaktif sebagai salah satu media penghubung yang baik dan bisa digunakan oleh guru dan siswa dalam menyampaiakan dan menerima isi atau materi pembelajaran. Selain itu kedudukan multimedia dapat difungsikan sebagai sumber bahan belajar mandiri bagi siswa.

Manfaat Multimedia Interaktif dalam Pembelajaran Tematik

Multimedia dalam dunia pendidikan khususnya ketika digunakan dalam pembelajaran, dianggap sebagai media pembelajaran yang menarik, dapat membantu guru untuk menyampaikan informasi dan pesan mengenai materi pembelajaran serta dapat pula dikatakan sebagai salah satu penunjang untuk meningkatkan tahap pencapaian dalam pembelajaran. Adapun beberapa manfaat multimedia interaktif menurut Sudjana dan Rivai (2010 : 2), (1) pembelajaran akan lebih menarik dan dapat menumbuhkan motivasi belajar siswa; (2) pembelajaran akan lebih jelas maknanya, sehingga mudah dipahami siswa dan memungkinkan bagi siswa untuk mengauasai tujuan pembelajaran lebih baik; (3) pembelajaran jadi lebih bervariasi tidak semata-mata hanya komunikasi verbal saja; dan (4) siswa lebih banyak melakukan kegiatan belajar *(student centered)*.

Akbar, dkk (2016 : 148) mengemukakan bahwa manfaat multimedia interaktif diantaranya (1) meningkatkan efisiensi; (2) meningkatkan motivasi; (3) memfasilitasi belajar aktif; (4) memudahkan siswa untuk memahami konsep, konsisten dengan belajar yang berpusat kepada siswa; dan (5) memandu siswa untuk belajar.

Selain memiliki manfaat, multimedia interaktif dalam pembelajaran memiliki peran tersendiri yang dikemukakan oleh Smaldino (2011 : 14), yaitu (1) apabila pengajaran berpusat kepada guru, maka multimedia yang digunakan berperan menjadi bahan penyajian yang mendukung untuk pengajaran; (2) apabila pembelajaran berpusat kepada siswa, maka siswa merupakan penggun utama dari multimedia. Untuk lebih lanjut manfaat dari multimedia interaktif yang dikemukan Philips (1997 : 12) menyatakan bahwa manfaat multimedia interaktif ialah mempunyai potensi mengakomodasi cara belajar yang berbeda-beda dan multimedia pembelajaran interaktif memiliki lingkungan multisensory untuk mendukung cara belajar tertentu.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Penjabaran mengenai manfaat dan peran dari penggunaan multimedia interaktif, dapat disimpulkan bahwa multimedia interaktif merupakan media pembelajaran yang dapat mendukung guru dan siswa dalam proses pembelajaran secara aktif sebagai salah satu sumber belajar. Penggunaan multimedia juga dapat dimanfaatkan bagi guru dan siswa untuk belajar dalam hal penguasaan penggunaan teknologi yang semakin berkembang.

Kebermanfaatn multimedia interaktif dalam pembelajaran tentunya juga harus diimbangi dengan fasilitas teknologi yang mempuni. Sehingga ada beberapa hal yang perlu disediakan atau disiapkan dalam menggunakan multimedia interaktif dalam pembelajaran tematik.

Pembelajaran Tematik Berbantuan Multimedia Interaktif

Munir (2013 : 115) menjelaskan bahwa siswa akan sangat terbantu dengan adanya multimedia interaktif dalam pembelajaran, karena multimedia interaktif mempunyai banyak aplikasi untuk menampilkan animasi dan simulasi. Animasi dapat digunakan untuk menarik perhatian siswa. Animasi juga dapat membantu proses pembelajaran karena siswa dapat melakukan proses kognitif jika dibantu dengan animasi.

Leow (2014) menjelaskan bahwa penggunaan multimedia interaktif dapat membantu siswa untuk memperdalam pemahaman mereka terhadap suatu materi. Hal positif menunjukkan bahwa unsur-unsur media, seperti video atau gerak grafis dapat memberikan informasi lebih rinci. Menurut para siswa, tanpa membaca teks berkali-kali, animasi, gambar, dan suara dalam multimedia membantunya memahami materi dengan lebih baik.

Penggunaan multimedia interaktif dalam pembelajaran harus sesuai dengan kondisi tertentu sehingga mampu memberikan manfaat yang besar bagi siswa. Ely (dalam Sadiman, 2010:85) mengemukakan beberapa alasan digunakannya multimedia interaktif dalam pembelajaran harus memperhatikan tujuan dan isi, karakteristik siswa, strategi belajar mengajar, organisasi kelompok belajar, alokasi waktu, sumber serta prosedur penilaian. Dick dan Carey (dalam Sadiman, 2010:86) mengungkapkan bahwa untuk memilih media pembelajaran perlu memperhatikan tujuan dari perilaku belajar. Berkaitan dengan karakter siswa dan perilaku belajar siswa penggunaan multimedia interaktif sangat sesuai dengan karakteristik siswa dan karakteristik multimedia itu sendiri yang mampu menjadi jembatan untuk mengkonkretkan yang abstrak. Selain itu, multimedia interaktif juga sesuai dengan kondisi tertentu sehingga mampu memberikan manfaat yang besar bagi siswa. Dapat digunakan secara acak, bersifat konstruktivisme, dan interaktivitas yang tinggi, respon yang cepat dan berulang-ulang serta dapat mengontrol kecepatan belajar siswa itu sendiri. Guru sebagai unsur penting dalam dunia pendidikan berkewajiban menciptakan pembelajaran yang menarik. Sesuai pasal 19 Peraturan Pemerintah Nomor 32 tahun 2013, dijelaskan bahwa pembelajaran pada satuan pendidikan diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi siswa untuk berperan aktif serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat dan perkembangan fisik serta psikologis siswa. Guru harus menjadi inovator pendidikan.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Penggunaan multimedia interaktif dalam pembelajaran harus sesuai dengan kondisi tertentu sehingga mampu memberikan manfaat yang besar bagi siswa. Ely (dalam Sadiman, 2010:85) mengemukakan beberapa alasan digunakannya multimedia interaktif dalam pembelajaran harus memperhatikan tujuan dan isi, karakteristik siswa, strategi belajar mengajar, organisasi kelompok belajar, alokasi waktu, sumber serta prosedur penilaian. Dick dan Carey (dalam Sadiman, 2010:86) mengungkapkan bahwa untuk memilih media pembelajaran perlu memperhatikan tujuan dari perilaku belajar. Berkaitan dengan karakter siswa dan perilaku belajar siswa penggunaan multimedia interaktif sangat sesuai dengan karakteristik siswa dan karakteristik multimedia itu sendiri yang mampu menjadi jembatan untuk mengkonkretkan yang abstrak. Selain itu, multimedia interaktif juga sesuai dengan kondisi tertentu sehingga mampu memberikan manfaat yang besar bagi siswa. Dapat digunakan secara acak, bersifat konstruktivisme, dan interaktivitas yang tinggi, respon yang cepat dan berulang-ulang serta dapat mengontrol kecepatan belajar siswa itu sendiri. Guru sebagai unsur penting dalam dunia pendidikan berkewajiban menciptakan pembelajaran yang menarik. Sesuai pasal 19 Peraturan Pemerintah Nomor 32 tahun 2013, dijelaskan bahwa pembelajaran pada satuan pendidikan diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi siswa untuk berperan aktif serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat dan perkembangan fisik serta psikologis siswa. Guru harus menjadi inovator pendidikan.

PENUTUP

Pembelajaran dengan memanfaatkan multimedia interaktif memiliki tujuan untuk membantu mengatasi permasalahan-permasalahan yang terjadi dalam proses belajar mengajar. Tenaga pendidik baiknya dapat melakukan sebuah inovasi dengan berpikir lebih kreatif agar perkembangan dari teknologi dapat dimanfaatkan sebagai salah satu media pembelajaran yang menyenangkan. Penggunaan media pembelajaran, termasuk penggunaan multimedia interaktif akan mendukung keberhasilan pembelajaran, karena pembelajaran dengan menggunakan multimedia interaktif dapat meningkatkan efisiensi, meningkatkan motivasi, memfasilitasi belajar aktif, memudahkan siswa untuk memahami konsep, konsisten dengan belajar yang berpusat pada siswa, dan memandu untuk belajar lebih efektif.

DAFTAR RUJUKAN

Akbar, Qurrotul'ayun, Satriyani, Widodo, Paranimmita & Ferisa. 2016. *Implementasi Pembelajaran Tematik di Sekolah Dasar*. Bandung : Remaja Rosdakarya

Degeng, Nyoman. 2013. *Ilmu Pembelajaran*. Bandung: Aras Media Standar Nasional Pendidikan, 2005, Ciputat: LeKdIs

Leow, T.F & Neo, M. 2014. *Interactive Multimedia Learning : Innovating Classroom Education In A Malaysian University*. The Turkish online Journal of Educational Technology Volume 13 Issue 2. Diakses pada tanggal 25 Maret 2017

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Levy, S & Gamboa, F. 2013. *Quality Requirements For Multimedia Interactive Informative Systems*. Sientific Research : Journal of Software Engineering and Aplications, (online). (http://www.scirp.org/journal/jsea) diakses pada tanggal 4 April

Kurniawan, A, Degeng I.N.S, & Irawan, E.B. 2015. Penerapan Problem Posing Berbantuan Multimedia Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Mengubah Bentuk Pecahan (Studi Siswa Kelas V SDN Pandanwangi 5 Blimbing Kota Malang). *Tesis tidak diterbitkan. Malang : PPs UM*

Munir. 2015. Multimedia Konsep & Aplikasi dalam Pembelajaran. Bandung : Alfabeta

Naning. 2015. Pengembangan Multimedia Interaktif IPS Tema Indahnya Negeriku Pada Siswa Kelas IV Sekolah Dasar. Tesis tidak diterbitkan. Malang : PPs UM

Permendikbud Nomor 67. 2013 *Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum Sekolah Dasar/Madrasah Ibtidaiyah*. Jakarta : Depdiknas

Peraturan Pemerintah Nomor 32 Tahun 2013 Standar Pendidikan Nasional

Phillips, R. 1997. *The Developers Handbook to Inteactive Multimedia*, London : Kogan Page

Prastowo,A. 2014. Pengembangan *Bahan Ajar Tematik Tinjauan Teoretis dan Praktik*. Jakarta : Prenadamedia Group

Purnama, B. 2013.Konsep Dasar Multimedia. Surakarta : Graha Ilmu.

Putri, M. 2015.Pengembangan Multimedia Interaktif Dalam Pembelajaran Tematik Subtema Keberagaman Hewan dan Tumbuhan Kelas IV SD. Tesis tidak diterbitkan. Malang : PPs UM

Smaldino, S.E, Lowther, D.L., & Russell, J.D. *2011. Instructional Technology And Media For Learning : Teknologi Pembelajaran dan Media Untuk Belajar Edisi Kesembilan. Jakarta: Kencana*

Sudjana, N & Rivai, A. 2010. Media Pengajaran Penggunaan dan Pembuatannya. Bandung : Sinar Baru

Su'udiah, F, Degeng, I.N.S, & Kuswandi, D. 2016. *Pengembangan Buku Teks Berbasis Kontekstual*. Jurnal Pendidikan : Teori Penelitian dan Pengembangan Volume 1. Diakses pada tanggal 25 Maaret 2017

Suryono, N, Kuswandi, D & Irawan, EB. Pembelajaran Matematika SD Materi Bangun Ruang Menggunakan Multimedia Interaktif. Makalah disajikan dalam Seminar Nasional "Peningkatan Kualitas Pendidikan Dasar dalam Menghadapi Daya Saing Regional (ASEAN)", Program Studi Pendidikan Dasar Pascasarjana Universitas Negeri Malang, 24 Mei 2016.

Syakur, Ardhana, Degeng INS, & Setyosari. 2015. *Pengaruh Beban Kognitif Pembelajaran Multimedia dan Pengetahuan Awal Terhadap Hasil Belajar Keterampilan Aplikasi Pengelola Angka.* Disertasi dan Tesis. PPS : UM

Utari, U, Degeng, I.N.S, & Akbar, S. 2016. *Pengembangan Buku Ajar Tematik Berbasis Kearifan Lokal Bugis Makasar Untuk Siswa Sekolah Dasar*. Tesis tidak diterbitkan. Malang : PPS UM

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 1 Nomor: 8 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 42 - 48

TEKNOLOGI KOMPUTER SEBAGAI INSTRUMEN DIAGNOSIS KESALAHAN BERPIKIR SISWA UNTUK MENGONSTRUKSI KONSEP MATEMATIKA SERTA PEMECAHAN MASALAH DALAM KARAKTERISASI BERPIKIR PSEUDO

Moh. Syadidul Itqan, M.Pd
Jurusan Teknik Informatika – STT Nurul Jadid Paiton
E-mail: itqan@sttnj.ac.id

ABSTRAK

Perkembangan peradaban ilmu pengetahuan manusia berjalan seiring perkembangan ilmu teknologi, salah satunya adalah teknologi komputer. Dunia pendidikan juga semakin familiar dengan teknologi komputer. Banyak pendidik yang memanfaatkan teknologi komputer sebagai media pembelajaran. Jenis penelitian ini adalah penelitian deskriptif kualitatif yang bertujuan menganalisa kesalahan berpikir untuk mengonstruksi konsep matematika serta pemecahan masalah menggunakan teknologi komputer. Teknologi komputer digunakan sebagai instrumen diagnosis. Teknologi komputer yang digunakan adalah microsoft office power point 2010. Nantinya instrumen berupa beberapa pernyataan matematika yang harus ditentukan nilai kebenaran oleh siswa beserta alasannya. Penelitian dilakukan kepada 30 siswa Sekolah Dasar Insan Terpadu Paiton Kelas IV. Hasil penelitian menunjukkan bahwa karakteristik kesalahan berpikir siswa untuk mengonstruksi konsep matematika mencakup kesalahan berpikir pseudo konseptual dan pseudo analitik, serta pseudo benar dan pseudo salah.

Kata Kunci: *Teknologi komputer, Konstruksi konsep matematika, Berpikir pseudo*

I. PENDAHULUAN

I.1 Latar Belakang

Dalam beberapa dekade terakhir telah banyak pendidik memanfaatkan teknologi komputer dalam kegiatan pembelajaran. Teknologi komputer digunakan baik sebagai media pembelajaran maupun sarana akses informasi. Selain aplikasi internet, aplikasi komputer yang sering digunakan pendidik antara lain *microsoft word*, *power point*, dan *microsoft excel*. Dalam penelitian ini peneliti menggunakan teknologi komputer yaitu *power point* sebagai intrumen diagnosis berpikir *Pseudo*.

Siswa dalam mengonstruksi konsep matematika dan memecahkan suatu masalah kemungkinan mengalami berpikir *Pseudo*. Penelitian yang dilakukan oleh Wibawa (2013) menemukan bahwa terjadinya proses berpikir *pseudo*-salah siswa dalam memecahkan masalah berdasarkan aktivitas *problem solving* diawali dengan kesalahan siswa dalam membuat asumsi pada saat melakukan proses memahami masalah. Kesalahan asumsi pada saat memahami masalah ini mengakibatkan siswa menemukan jawaban salah pada saat melakukan proses melaksanakan rencana. Menurut Vinner (1997) berpikir *pseudo* saat pemecahan masalah adalah suatu

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

keadaan dimana siswa tidak benar-benar menggunakan pikirannya untuk menyelesaikan suatu masalah.

I.2 Rumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang penelitian, maka rumusan masalah dalam penelitian ini adalah "Bagaimana Teknologi Komputer Digunakan Sebagai Instrumen Diagnosis Kesalahan Berpikir Siswa untuk Mengonstruksi Konsep Matematika serta Pemecahan Masalah dalam Karakterisasi Berpikir Pseudo?".

I.3 Tujuan Penelitian

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan teknologi komputer digunakan sebagai instrumen diagnosis kesalahan berpikir siswa untuk mengonstruksi konsep matematika serta pemecahan masalah dalam karakterisasi berpikir pseudo.

I.4 Metodologi Penelitian

Penelitian ini menggunakan metode penelitian deskriptif kualitatif dengan jenis penelitian pengembangan. Metode deskriptif bertujuan melukiskan secara sistematis fakta atau karakteristik populasi tertentu atau bidang tertentu secara faktual dan cermat (Isaac dan Michael. dalam Rakhmat, 2007), serta untuk memaparkan situasi atau peristiwa. Tujuan penelitian deskriptif adalah untuk : (1) mengumpulkan informasi aktual secara rinci yang melukiskan gejala yang ada, (2) mengidentifikasikan masalah atau memeriksa kondisi dan praktek-praktek yang berlaku, (3) membuat perbandingan atau evaluasi, (4) menentukan apa yang dilakukan orang lain dalam menghadapi masalah yang sama (Rakhmat, 2007).

Hal penting dalam penelitian kualitatif adalah mempersoalkan apa yang diteliti yaitu upaya memahami sikap, pandangan, perasaan, dan perilaku baik individu maupun sekelompok orang (Moleong, 2008), sedangkan tujuan dari penelitian kualitatif adalah memberikan pengertian mendalam mengenai dunia sosial dengan cara mempelajari keadaan sosial berdasarkan pengalaman dan perspektif orang–orang (Ritchie & Lewis, 2003). Penelitian bertujuan untuk mendeskripsikan proses berpikir *Pseudo* yang dilakukan oleh siswa.

Sedangkan jenis penelitian pengembangan, yaitu suatu proses penelitian yang digunakan untuk mengembangkan suatu produk yang efektif digunakan di dunia pendidikan, dan bukan digunakan untuk menguji teori. Produk yang dihasilkan adalah teknologi komputer sebagai instrumen diagnosis berpikir *Pseudo*.

Penelitian deskriptif kualitatif ini dilaksanakan di SD Insan Terpadu Sumberanyar Kecamatan Paiton Kabupaten Probolinggo. SD Insan Terpadu merupakan salah satu sekolah swasta yang terdapat di Kecamatan Paiton. Alasan pemilihan sekolah ini dikarenakan keragaman kemampuan berpikir siswa baik yang rendah, sedang, maupun tinggi. Selain itu SD Insan Terpadu merupakan sekolah yang mendukung riset untuk kemajuan pendidikan khususnya di SD Insan Terpadu.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

I.5 Tinjauan Pustaka

Teknologi pendidikan terkait dengan sebuah pendekatan khusus untuk mencapai hasil pendidikan yang diharapkan. Asosiasi Teknologi dan Komunikasi Pendidikan (AECT) mendefinisikan teknologi instruksional sebagai teori dan praktek dalam mendesain, mengembangkan, memanfaatkan, mengelola dan mengevaluasi proses dan sumber dalam pengajaran (Inoue dan Bell, 2006). Teknologi pendidikan terkait aplikasi pengetahuan berbasiskan ilmu pengetahuan ke dalam perencanaan pendidikan dan instruksional dan juga solusi masalah dasar pengajaran proses belajar. Teknologi dalam hal ini berupa ilmu pengetahuan terapan. Hal ini terkait dengan proses pendidikan dengan sistem perangkat keras dan perangkat lunak (Inoue dan Bell, 2006).

Lumsdaine, Fin mendefinisikan teknologi pendidikan sebagai penerapan prinsip-prinsip teknik atau teknologi untuk instrumentasi yang berguna untuk proses pengajaran. Menurut Neo (2007:149), multimedia yang memiliki kemampuan multi-sensori, dapat digunakan sebagai alat instruksional yang mampu menggambarkan dan menyajikan konsep dan ide dengan sejumlah media seperti tes, gambar, animasi, suara, video. Teknologi digunakan guru untuk menggambarkan dan mendukung materi pendidikan (Neo, 2007:150).

Pseudo adalah sesuatu yang tidak sebenarnya atau sesuatu yang semu (Peter & Yeni, 2002). Sehingga berpikir *pseudo* dapat diartikan berpikir semu. Siswa juga melakukan apa yang disebut berpikir *pseudo*. Menurut Subanji (2007) Kesalahan yang dibuat siswa kadangkala tidak sepenuhnya salah. Subanji (2007) membagi berpikir *pseudo* menjadi dua yaitu *pseudo* benar dan *pseudo* salah. *Pseudo* benar terjadi ketika siswa memeroleh jawaban benar akan tetapi penalarannya salah. Pseudo salah terjadi ketika jawaban siswa salah, tetapi siswa mampu bernalar secara benar.

Vinner (1997) juga membagi berpikir *pseudo* menjadi dua, yaitu berpikir *pseudo* konseptual dan *pseudo* analitik. Jika siswa tidak mampu untuk memikirkan tentang makna suatu konsep dan hubungannya, tetapi berhasil dalam menghasilkan jawaban yang tampaknya konseptual, maka ini disebut mode berpikir *pseudo* konseptual. Akan tetapi jika siswa mampu untuk memikirkan tentang makna suatu konsep serta hubungannya, dan berhasil dalam menghasilkan jawaban yang tampaknya konseptual, mereka berada pada mode berpikir konseptual. Sedangkan berpikir *pseudo*-analitik adalah dimana siswa berpikir secara spontan dan cepat tanpa melakukan kontrol terhadap apa yang dipikirkan terkait dengan pemilihan prosedur dan menerapkan prosedur.

II. PEMBAHASAN

Kesalahan siswa dalam mengonstruksi konsep matematika perlu mendapatkan perhatian karena, kalau tidak segera diatasi, kesalahan tersebut akan berdampak terhadap pemahaman siswa pada konsep matematika berikutnya. Untuk dapat memperbaiki kesalahan yang dilakukan siswa, diperlukan pengetahuan tentang sumber kesalahan. Dalam rangka mengetahui sumber kesalahan, peneliti melakukan penelitian tentang berpikir *pseudo*.

Penelitian dilakukan di SD Insan Terpadu dengan subjek penelitian sebanyak 30 siswa Kelas IV. Adapun tahapan diagnosis sebagai berikut:

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tahapan pertama siswa memperhatikan *slide power point*

Selanjutnya siswa diberikan permasalahan

Ketika ditampilkan soal nomor 1) semua siswa menjawab “sama” dengan alasan bahwa sifat komutatif adalah sifat dengan menukar tempat bilangan. Ketika diberikan soal nomor 2) 40% menjawab “sama” dengan alasan seperti soal nomor 1) bahwa sifat komutatif adalah sifat menukar tempat bilangan. Proses berpikir seperti ini menunjukkan bahwa 40% siswa mengalami berpikir *pseudo* konseptual, karena siswa dengan cepat menjawab tanpa melakukan kontrol terhadap apa yang dikerjakan, siswa hanya mengerjakan sesuai dengan apa yang dikerjakan sebelumnya tanpa memiliki pemahaman yang lengkap. Secara konseptual dalam melakukan operasi bilangan dengan sifat komutatif hanya berlaku pada operasi penjumlahan dan perkalian. Pemahaman konsep yang sederhana seperti ini diakibatkan dari proses berpikir siswa yang tidak terkontrol atau disebut berpikir *pseudo* konseptual.

Berpikir konseptual sangat erat kaitannya dengan pemahaman siswa terhadap suatu konsep, karena konsep merupakan ide abstrak yang dapat digunakan untuk mengklasifikasikan objek tertentu. Dalam menerapkan suatu konsep-konsep diperlukan analisa yang bagus terkait dengan pemilihan konsep yang tepat untuk digunakan. Dalam menganalisa suatu permahasalahan yang dihadapi diperlukan cara berpikir analitik yang bagus. Berpikir analitik erat kaitannya dengan penentuan prosedur dan penggunaan prosedur yang telah dipilih.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Soal selanjutnya sebagai berikut

Dalam menjawab soal nomor 1) 60% prosedur yang digunakan adalah dengan menjumlahkan terlebih dahulu operasi yang ada dalam tanda kurung sehingga menjadi $2 \times 4 = 8$, hal ini sesuai dengan konsep pengerjaan hitung campuran. Sedangkan 40% lainnya menyelesaikan menggunakan konsep distributif sehingga menjadi $(2 \times 3) + (2 \times 1) = 6 + 2 = 8$. Peneliti tertarik dengan 40% anak yang menyelesaikan soal dengan sifat distributif, selajutnya meminta siswa menyelesaikan soal nomor 2). Hasilnya 75% siswa menjawab 20, kemudian peneliti memilih acak salah satu siswa yang menjawab 20. Prosedur penyelesaian soal siswa tersebut adalah tetap menggunakan sifat distributif, yaitu $(3 + 2) \times (3 + 1) = 5 \times 4 = 20$. Proses berpikir seperti ini menunjukkan bahwa siswa tersebut mengalami berpikir *pseudo* analitik, karena siswa hanya melihat bahwa masalah yang diberikan adalah masalah yang sama dengan masalah yang pernah dipecahkan sebelumnya. Siswa yang berpikir analitik akan menjawab 5, karena secara konseptual sifat distributif hanya berlaku pada operasi perkalian terhadap operasi penjumlahan, bukan sebaliknya.

Menurut Vinner (1997) proses berpikir analitik dapat digambarkan sebagai berikut. Ketika seseorang diberi masalah matematika, maka seseorang tersebut akan 1) membangkitkan skema mental berkaitan dengan tipe dan struktur masalah, 2) kumpulan tipe dan struktur masalah yang dihasilkan akan membangkitkan skema mental (proses analisis) yang berkaitan dengan menentukan prosedur penyelesaian yang sesuai. 3) prosedur yang terpilih kemudian diterapkan ke masalah dan menghasilkan solusi atau penyelesaian.

Soal selanjutnya sebagai berikut

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Dari soal di atas diperoleh 20% menjawab a) yaitu 2 hasil $\frac{8}{4}$. Proses berpikir seperti ini menunjukkan bahwa siswa mengalami berpikir *pseudo* salah. Siswa tidak hanya menjumlahkan pembilang dengan pembilang akan tetapi juga menjumlahkan penyebutnya. Hal ini didasarkan dengan konsep mereka bahwa operasi bilangan pecahan dapat dilakukan jika penyebutnya sama. Alasan siswa sudah benar, namun jawaban yang diberikan salah. Siswa hanya mengingat dalam operasi pecahan yang pertama dilakukan adalah menyamakan penyebut, selanjutnya dijumlahkan. Hal ini menunjukkan terjadinya proses konstruksi yang terputus, sehingga menghasilkan jawaban yang salah. Menurut Leron (2004), siswa tersebut mengalami proses sistem 1 (S1) yaitu cepat, otomatis, tanpa berupaya, tak sadar, dan tak fleksibel. Sedangka menurut Vinner (1997), siswa tersebut mengalami proses berpikir *fuzzy memory* atau mengingat samar-samar. Siswa langsung menjawab dan jawabannya salah. Namun sebenarnya siswa tersebut mampu menyelesaikan masalah dengan baik setelah melakukan refleksi.

Soal selanjutnya sebagai berikut

90% menjawab benar soal tersebut yaitu hasilnya 5. Namun saat ditanya rata-rata jawabannya adalah “bilangan yang sama dicoret”. Alasan ini sangat berbahaya jika soalnya dirubah menjadi $\frac{5+2}{2}$. Dengan menggunakan konsep “pencoretan maka hasilnya akan salah. Proses berpikir seperti ini menunjukkan bahwa siswa mengalami berpikir *pseudo* benar. Secara konseptual dalam melakukan operasi penyederhanaan pecahan dilakukan dengan membagi pembilang dan penyebut dengan bilangan yang sama. Berpikir *pseudo* benar memiliki jawaban yang benar tetapi belum tentu dihasilkan dari suatu proses berpikir yang benar.

III. KESIMPULAN

Berdasarkan prosedur yang digunakan dalam menjawab soal, berpikir *pseudo* dibagi menjadi dua, yaitu berpikir *pseudo* konseptual dan berpikir *pseudo* analitik. Sedangkan berdasarkan jawaban yang diberikan siswa, berpikir *pseudo* juga dibagi menjadi dua, yaitu berpikir *pseudo* salah dan berpikir *pseudo* benar. Berpikir *pseudo* konseptual adalah kesalahan berpikir siswa di dalam pemecahan masalah yang tidak memikirkan makna suatu konsep yang digunakan. Berpikir *pseudo*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

analitik adalah kesalahan berpikir siswa di dalam pemecahan masalah yang tidak didasarkan terhadap kontrol pada prosedur yang diplih.

Berpikir *pseudo* salah terjadi ketika jawaban siswa salah, tetapi siswa mampu bernalar secara benar, dan siswa dapat memperbaiki kesalahan setelah melakukan refleksi. Kesalahan asumsi yang dibuat terjadi akibat cara berpikir siswa yang spontan tanpa melihat masalah yang diberikan, artinya siswa tidak melakukan kontrol terhadap apa yang sedang dipikirkan dan apa yang sedang dikerjakan. Sedangkan *Pseudo* benar terjadi ketika siswa memberikan jawaban yang benar namun tidak dapat memberikan atau terjadi kesalahan dalam memberikan justifikasi pada jawaban yang diberikan.

Berpikir *pseudo* perlu mendapat perhatian lebih sebagai salah satu pengetahuan mengenai terjadinya kesalahan dalam cara berpikir matematis seseorang. Dengan memahami proses terjadinya berpikir *pseudo* ini, diharapkan para pendidik lebih bijaksana dalam melihat perilaku yang terjadi pada peserta didiknya. Dengan mempertimbangkan apakah ada indikasi perilaku *pseudo* yang terjadi, maka diharapkan pula dapat membuat desain pembelajaran, bahan ajar, dan model pendekatan kepada siswa yang dapat meminimalisir terjadinya berpikir *pseudo*.

IV. DAFTAR PUSTAKA

Inoue, Yukiko and Bell Suzanne. 2006. *Educational Technology and Learning Theories*. University of Guam

Leron, U. 2004. *Intuitive versus Analytical Thinking: four Theoretical Frameworks*. Online. (http://edu.tech-nion.ac.il/Faculty/Uril), diakses 14 Februari 2017.

Moleong, Lexy J.. 2008. *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung: Remaja Rosdakarya

Nazir, Moh. 2003. *Metode Penelitian*. Jakarta: Ghalia Indonesia

Neo, K. 2007. *Using multimedia in a constructivist learning environment in the Malaysian classroom*. Australian Journal of Educational Technology

Peter & Yeni. 2002. *Kamus Bahasa Indonesia Kontemporer*. Jakarta: Balai Pustaka.

Rakhmat, Jalaluddin. 2007. *Metode Penelitian Komunikasi*. Bandung: Remaja Rosdakarya

Ritchie & Lewis. 2003. *Qualitative Research Practice: A Guide for Social Science Students and Researchers* Sage

Subanji. 2007. *Proses Berpikir Penalaran Kovariasional Pseudo dalam Mengkonstruksi Grafik Fungsi Kejadian Dinamik Berkebalikan*. Disertasi tidak diterbitkan. Universitas Negeri Surabaya.

Vinner, S.1997. *The Pseudo-Conceptual and the Pseudo-Analytical Thought Processes in Mathematics Learning*. *Educational Studies in Mathematics* 34, pp. 97-129.

Wibawa, Kadek Adi. 2013. *Defragmenting Berpikir Pseudo Siswa dalam Memecahkan Limit Fungsi* . Prosiding 2. Seminar Nasional *Exchange of Experiences Teacher Quality Improvement Program* (TEQIP) 2013. Universitas Negeri Malang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 1 Nomor: 9 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 49 - 55

PENGEMBANGAN E-LEARNING SEBAGAI PUSAT SUMBER BELAJAR UNTUK MENDUKUNG *STUDENT CENTERED LEARNING*

Mujiono
Pascasarjana, Universitas Negeri Malang
E-mail: mujionosarni@gmail.com

ABSTRAK

Pembelajaran di dalam kelas yang berpuluh-puluh tahun didominasi oleh pendidik sebagai pusat dari kegiatan belajar mengajar atau Teacher Centered Learning (TCL), kini mulai bergeser ke Student Centered Learning (SCL) yakni pembelajaran yang berpusat pada peserta didik. Kesadaran akan kebutuhan setiap individu yang berbeda-beda mengharuskan pendidik beralih fungsi menjadi fasilitator serta motivator bagi para perserta didiknya. Peserta didik tidak lagi sebagai objek pengembangan ilmu, melainkan berlaku aktif dalam proses pembelajaran. Bermacam-macam jenis materi pembelajaran diperlukan untuk memenuhi kebutuhan belajar setiap peserta didik. Misalnya perbedaan gaya belajar, peserta didik dengan gaya belajar auditori tentu membutuhkan jenis materi pembelajaran yang berbeda dibandingkan peserta didik dengan gaya belajar visual. Perkembangan teknologi informasi yang begitu pesat memudahkan para peserta didik untuk mendapatkan dan mempelajari apa yang mereka inginkan dan apa yang mereka butuhkan. Ditunjang dengan teknologi internet yang sudah menjadi kebutuhan bagi setiap individu, serta saat ini internet sudah menjangkau hampir diseluruh pelosok daerah.. E-learning merupakan hasil penyesuaian dunia pendidikan terhadap perkembangan teknologi informasi. E-learning menfasilitasi pembelajaran kapan saja dan dimana saja, menggunakan media elektronik berbantuan internet. E-learning yang selama ini hanya digunakan sebagai kelas online, sudah seharusnya mengalami perubahan. Pengembangan E-learning sebagai Pusat Sumber Belajar membutuhkan pengelolaan yang baik. Tujuan makalah ini adalah memberikan konsep baru tentang E-learning yang dijadikan sebagai Pusat Suumber Belajar untuk mendukung pembelajaran yang berpusat pada siswa (Student Centered Learning).

***Kata kunci**: e-learning, pusat sumber belajar, student centered learning*

PENDAHULUAN

Pembelajaran satu arah dimana peserta didik berperan pasif merupakan pembelajaran generasi lama dan tidak lagi memadai untuk mempersiapkan para peserta didik menghadapi tantangan dunia saat ini (Zeki & Guneyli, 2014). Pergeseran besar sedang berlangsung, sebuah langkah menjauh dari kurikulum berpusat pada pendidik (*Teacher Centered Learning*) menuju berpusat kepada peserta didik (*Student Centered Learning*) (Yusuf & Al-Banawi, 2013). *Student Centered Learning* (CTL) menerapkan strategi pembelajaran dengan peserta didik berperan aktif (Hsiao dkk, 2017) sedangkan pendidik bertindak sebagai fasilitator, mendengarkan ide-ide atau opini, membantu peserta didik untuk memecahkan masalah dan membantu mereka berfikir kritis tentang materi pelajaran (Osman dkk, 2015). Pendidik percaya bahwa kelas yang berpusat pada siswa menyediakan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

lingkungan belajar yang lebih efektif (Wright, 2011). Meskipun banyak pendidik berpengalaman yang mengakui dan menghargai pembelajaran yang berpusat pada peserta didik, tapi kenyataannya mereka tidak konsisten dalam prakter mengajarnya (Estes, 2004; Liu dkk, 2006; Wright, 2011). Hal ini dikarenakan kurangnya bahan belajar yang mencukupi kebutuhan setiap peserta didik yang memilik karakter berbeda-beda.

Pengetahuan tentang gaya belajar peserta didik merupakan langkah awal bagi pendidik untuk memberikan peserta didik lingkungan belajar yang efektif (Lee & Kim, 2014) serta dapat digunakan pendidik untuk memahami perbedaan setiap individu (Li dkk, 2016). Peserta didik dengan gaya belajar auditori tentu membutuhkan karakteristik bahan ajar yang berbeda apabila dibandingkan dengan peserta didik dengan gaya belajar visual. Ketidakcocokan gaya belajar dan karateristik bahan belajar dapat menghambat proses belajar dan menyebabkan hasil belajar peserta didik buruk (Surjono, 2015). Respon peserta didik memberikan penekanan bahwa lingkungan belajar harus dirancang sesuai dengan gaya belajar mereka (Ozerem & Akkoyunlu, 2015). Keuntungan dari perancangan lingkungan belajar yang sesuai gaya belajar peserta didik yakni memberikan kesempatan belajar secara adil, bahwa tidak ada peserta didik yang dirugikan (Leopold, 2012) dan memungkinkan mereka untuk belajar sesuai kecepatan serta kemampuan mereka sendiri. Beberapa sumber belajar harus dipertimbangkan untuk memberikan lingkungan belajar yang efektif (Lee & Kim, 2014).

Saat ini kebanyakan peserta didik menggunakan teknologi digital dan internet di semua aspek kehidupan mereka (Kolikant, 2010; Levin & Arafeh, 2002; Gallardo-Echenique dkk, 2015). Tidak hanya untuk keperluan belajar, mereka juga menggunakannya untuk mencari hiburan. Sebagian besar waktu yang mereka miliki dihabiskan untuk berinteraksi dengan teknologi komunikasi digital ini. Generasi baru dengan keterampilan dan karakteristik yang berbeda ditandai oleh keakraban dan kepercayaan diri terhadap teknologi informasi dan komunikasi (Gallardo-Echenique dkk, 2015). Sebagai pendidik sudah seharusnya mempertimbangkan hal ini. Pemahaman yang dikembangkan oleh peniliti dilapangan menyatakan bahwa cara belajar dan karakter peserta didik menjadi landasan bagaimana cara pendidik mengajar untuk menfasilitasi belajar mereka (Kivunja, 2013). Sikap pendidik yang kurang peka terhadap teknologi baru, diidentifikasi sebagai salah satu hambatan utama dalam penerapan teknologi di dalam kelas (Li dkk, 2015).

Berkembanganya teknologi informasi sangat memungkinkan apabila digunakan untuk memenuhi kebutuhan belajar setiap peserta didik. Teknologi saat ini mampu menciptakan konten digital dalam berbagai format untuk sumber belajar (Feola, 2016). Konten digital dengan format audio mampu memfasilitasi peserta didik dengan gaya belajar auditori, sedangkan konten digital dengan format video atau gambar mampu memfasilitasi pesera didik dengan gaya belajar visual. Efektifitas yang ditawarkan oleh konten-konten digital menjadi pertimbangan bagi para pendidik untuk memanfaatkannya sebagai sumber belajar bagi para peserta didiknya. Apalagi dengan adanya teknologi berbasis internet memungkinkan penyebaran konten digital secara luas kepada banyak orang kapan saja dan di mana saja (Pullen, 2013). Tidak semua konten digital yang tersebar di internet membawa dampak positif kepada siswa, oleh karena itu pendidik harus pandai memilah dan memilih konten digital yang sesuai dengan tujuan pembelajaran. Pengelolaan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

konten digital sangat membantu proses pembelajaran menjadi lebih efektif (Deschaine & Sharma, 2015). Perlu adanya tempat khusus untuk mengelola konten-konten digital ini, sehingga para peserta didik dengan mudah mengakses dan mempelajari sumber belajar digital yang disediakan oleh pendidik.

PEMBAHASAN

Pusat Sumber Belajar

Sumber belajar sama dengan objek pembelajaran (Lebbrecht, 2015), penggunaan konten digital ditawarkan secara bebas dan terbuka yang bisa digunakan kembali dalam pengajaran dan pembelajaran (Ossiannilsson & Creelman, 2012). Perkembangan sumber belajar digital memungkinkan untuk penggunaan teknologi digital di dalam kelas (Lebbrecht, 2015). Sumber belajar kontemporer menggagas pendidikan terbuka, melalui halaman web para peserta didik dengan mudah mengunjungi, melihat dan mengkonsumsi sumber belajar (Lebbrecht, 2015). Pendidik tinggal mempersiapkan dan menerapkannya untuk pembelajaran di dalam kelas. Selama tujuan dan kerangka kurikulumnya sama, sumber belajar dapat digunakan pada jenjang pendidikan di wilayah manapun (Lebbrecht, 2015). Dengan begitu fokus pendidik mulai bergeser, yang sebelumnya mereka harus memproduksi materi pelajaran sekarang beralih menjadi pembimbing dan fasilitator (Ossiannilsson & Creelman, 2012).

Pusat sumber belajar menggabungkan fungsi perpusatakaan (bahan belajar), ruang pertemuan (kelas) dan pusat layanan pembelajaran (bimbingan) (Wilmoth, 2002). Perbedaam antara pusat sumber belajar dahulu dengan sekarang, saat ini pusat sumber belajar sudah memanfaatkan teknologi digital (Frank Christ, dalam Calderwood, 2009). Peserta didik mengganggap dengan adanya internet, akses ke pusat sumber belajar menjadi lebih cepat, lebih mudah digunakan dan lebih besar informasi yang bisa diperoleh (Williams, 2003). Meskipun motivasi berpengaruh terhadap tingkat keterampilan dan keberhasilan, namun pemanfaatan pusat sumber belajar yang terorganisir mampu meningkatkan hasil akademik peserta didik (Wurtz, 2015). Frank Christ menyatakan bahwa saat ini tidak melayani seluruh masyarakat (dalam Calderwood, 2009), hanya bagi mereka yang terdaftar (Brown, 2014). Frank Christ (dalam Calderwood, 2009) selanjutnya memberikan tujuh masalah yang dihadapi pusat sumber belajar saat ini: 1) Kurangnya pengakuan dari instansi terkait, 2) Kurangnya pelatihan dan pengalaman untuk mengelola pusat sumber belajar 3) Publikasi dan humas yang tidak memadai, 4) Kurang bermitra dengan pihak lain, 5) Kurangnya presentasi oleh pusat sumber belajar, 6) Kurang kolaboratif dengan lembaga profesional yang melayani pembelajaran, 7) Keterwakilan yang tidak memadai oleh administrator pusat sumber belajar.

E-learning

E-learning mengacu pada penggunaan teknologi informasi dan komunikasi untuk mendukung pengembangan dan penyampaian materi pembelajaran di dunia pendidikan (Yusuf & Al-Banawi, 2013). Penggunaan teknologi dalam pendidikan mengubah cara peserta didik belajar dan berkomunikasi (Nuangchalerm dkk, 2014). Perubahan yang terjadi mempengaruhi hubungan antara pendidik dan peserta didik menjadi multifaset dengan materi online (Brown & Voltz, 2005). Oleh karena itu seharusnya pendidik memberi kesempatan kepada peserta didik untuk belajar

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

secara efektif dengan menggunakan teknologi informasi dan komunikasi seperti E-learning (Bugarukayo & Kalema, 2015), karena mampu menciptakan lingkungan belajar yang berpusat pada peserta didik (Yusuf & Al-Banawi, 2013). Sebenarnya E-learning adalah sebuah media yang digunakan untuk memfasilitasi orang belajar, bukan sebuah kelas (Alrawi dkk, 2012). Saat ini yang terjadi adalah E-learning hanya sebatas mengubah kelas tradisional menjadi kelas online. Teknik yang efektif untuk pengajaran kelompok dalam ruangan tertutup tidak harus dalam jaringan, berbasis komputer atau pendidikan jarak jauh (Alrawi dkk, 2012).

Learning Managemen Sistem (LMS) adalah platform utama untuk membuat E-learning di Indonesia (Alturki dkk, 2016). Berbagai LMS Open-source tersedia untuk digunakan, karena kemudahan membuatnya dan mengelola konten pembelajaran (Alturki dkk, 2016). LMS adalah bentuk tradisional e-learning yang memiliki keterbatasan pada pedagogi, kurangnya kontrol terhadap perseta didik, serta kurangnya interaksi dan kolaboratif antara pendidik dan peserta didik (Bugarukayo & Kalema, 2015). LMS tidak kompeten mendukung e-learning di era baru yang memandang bahwa belajar adalah proses sosial dan kolaboratif berbasis masalah yang dapat diatur sendiri (Bugarukayo & Kalema, 2015).

Pengembangan E-learning sebagai Pusat Sumber Belajar

Pengembangan E-learning sebagai sumber belajar membutuhkan pemahaman di bidang pendidikan, konten multimedia, sumber daya publikasi, dan teknologi digital (Brown & Voltz, 2005). Brown & Voltz (2005) menguraikan enam elemen desain yang efektif:

Aktifitas

Aktifitas yang kaya adalah aktifitas yang membuka peluang tindakan daripada mengarahkan peserta didik ke jalur yang ditentukan. Pembelajaran berlangsung dibenak dan pikiran peserta didik, karena itu perlu dipertimbangkan sudut pandang tindakan dan tantangan yang dihadapi peserta didik.

Skenario

Perlu alasan atau motivasi untuk melakukan kegiatan pendidikan jika pembelajaran yang dilakukan berkesan dan dianggap berharga. Konteks atau skenario yang menarik dapat membantu aktivitas pembelajaran untuk mendapatkan makna dalam berbagai situasi. Skenario yang relevan memiliki topik dan tema yang disesuaikan dan menarik bagi peserta didik.

Umpan Balik

Pengalaman akan menjadi pengetahuan melalui refleksi. Desain yang efektif akan mencakup penyediaan umpan balik. Berbagai strategi umpan balik bisa digunakan, termasuk tanggapan langsung dari peserta didik. Umpan balik yang sangat diandalkan yaitu komunikasi interpersonal, khususnya konseling psikologis. Penggunaan umpan balik yang efektif akan memungkinkan sebuah dialog yang diikuti oleh perserta didik.

Penyediaan

Desain yang baik bergantung pada penyediaan konten yang tepat untuk mencapai tujuan. Seringkali terdapat kendala dalam penyediaan konten (seperti kecepatan transfer data, ukuran file, keamanan dan biaya) dan persyaratan kegiatan belajar

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

yang lainnya (interaksi tepat waktu, konten media yang kaya, dan keinginan untuk komunikasi sosial).

Konteks

Konteks yang lebih luas dan relevan digunakan untuk kebutuhan belajar peserta didik. Salah satu contoh konteks yang lebih luas dapat digunakan sebagai sumber belajar peserta didik. Desain konteks mengharuskan perancang mempertimbangkan lingkungan tempat tinggal peserta didik.

Pengaruh

Desain pengaruh dapat dinilai dari sejumlah perspektif, termasuk bagaimana cara mempengaruhi belajar peserta didik, pengaruh terhadap tujuan pembelajaran, serta pengaruh terhadap lingkungan belajar. Singkatnya sejauh mana konten bermanfaat bagi peserta didik.

PENUTUP

Perkembangan teknologi digital memungkinkan terciptanya sumber belajar yang mampu memenuhi kebutuhan setiap karakter peserta didik. Apalagi dengan teknologi internet, sumber belajar digital mampu diakses oleh setiap individu kapan pun dan dimanapun. E-learning yang selama ini hanya difungsikan sebagai kelas online oleh kebanyakan institusi pendidikan, sudah seharusnya mengalami perubahan. Pengembangan E-learning sebagai pusat sumber belajar dirasa sangat perlu, mengingat bahwa pembelajaran yang berpusat pada peserta didik membutuhkan sumber belajar yang kaya. Untuk memberikan pendidikan yang terbuka kepada masyarakat umum, akses tidak perlu dibatasi hanya kepada anggota saja. Hak bebas akses akan sangat membantu untuk mencerdaskan kehidupan bangsa sesuai yang diamanatkan oleh Undang-undang Dasar.

DAFTAR PUSATAKA

Alrawi, K., Alrawi, A. and Alrawi, W., 2012. How Knowledge Management Adds Critical Value to e-Learning Media. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, *4*(3), pp.78-83.

Alturki, U.T. and Aldraiweesh, A., 2016. Evaluating The Usability And Accessibility Of LMS" Blackboard" At King Saud University. *Contemporary Issues in Education Research (Online)*, *9*(1), p.33.

Bagarukayo, E. and Kalema, B., 2015. Evaluation of elearning usage in South African universities: A critical review. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, *11*(2), p.168.

Brown, A.R. and Voltz, B.D., 2005. Elements of effective e-learning design. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, *6*(1).

Brown, W.C., 2014. What's a Learning Center?. *Online Submission*.

Calderwood, B.J., 2009. Learning Center Issues, Then and Now: An Interview with Frank Christ. *Journal of Developmental Education*, *32*(3), pp.24-27.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Deschaine, M.E. and Sharma, S.A., 2015. The Five Cs of Digital Curation: Supporting Twenty-First-Century Teaching and Learning. *InSight: A Journal of Scholarly Teaching*, *10*, pp.19-24.

Feola, E.I., 2016. Digital Literacy and New Technological Perspectives. *Universal Journal of Educational Research*, *4*(9), pp.2174-2180.

Fullmer, P., 2012. Assessment of tutoring laboratories in a learning assistance center. *Journal of College Reading and Learning*, *42*(2), pp.67-89.

Gallardo-Echenique, E.E., Marqués-Molías, L., Bullen, M. and Strijbos, J.W., 2015. Let's talk about digital learners in the digital era. *The International Review of research in open and distributed learning*, *16*(3).

Hsiao, E.L., Mikolaj, P. and Shih, Y.T., 2017. A DESIGN CASE OF SCAFFOLDING HYBRID/ONLINE STUDENT-CENTERED LEARNING WITH MULTIMEDIA. *Journal of Educators Online*, *14*(1).

Kivunja, C., 2013. Embedding Digital Pedagogy in Pre-Service Higher Education To Better Prepare Teachers for the Digital Generation. *International Journal of Higher Education*, *2*(4), pp.131-142.

Lee, B. and Kim, H., 2014. What Can We Learn from Our Learners' Learning Styles?. *English Language Teaching*, *7*(9), p.118.

Leopold, L., 2012. Prewriting Tasks for Auditory, Visual, and Kinesthetic Learners. *TESL Canada Journal*, *29*(2), pp.96-102.

Li, L., Worch, E., Zhou, Y. and Aguiton, R., 2015. How and why digital generation teachers use technology in the classroom: An explanatory sequential mixed methods study. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, *9*(2), p.9.

Li, Y., Medwell, J., Wray, D., Wang, L. and Xiaojing, L., 2016. Learning Styles: A Review of Validity and Usefulness. *Journal of Education and Training Studies*, *4*(10), pp.90-94.

Libbrecht, P., 2015. Adaptations to a learning resource. *Acta Didactica Napocensia*, *8*(1), p.67.

Nuangchalerm, P., Sakkumduang, K., Uhwha, S. and Chansirisira, P., 2014. Implementing E-Learning Designed Courses in General Education. *Online Submission*, *2*(4), pp.259-263.

Osman, S.Z.M., Jamaludin, R. and Iranmanesh, M., 2015. Student Centered Learning at USM: What Lecturer and Students Think of This New Approach?. *Journal of Education and Practice*, *6*(19), pp.264-277.

Ossiannilsson, E.S. and Creelman, A.M., 2012. OER, Resources for learning–Experiences from an OER Project in Sweden. *European Journal of Open, Distance and E-learning*, *15*(1).

Özerem, A. and Akkoyunlu, B., 2015. Learning Environments Designed According to Learning Styles and Its Effects on Mathematics Achievement. *Eurasian Journal of Educational Research*, *61*, pp.61-80.

Pilotti, M., Anderson, S., Hardy, P., Murphy, P. and Vincent, P., 2017. Factors Related to Cognitive, Emotional, and Behavioral Engagement in the Online

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Asynchronous Classroom. *International Journal of Teaching & Learning in Higher Education*, *29*(1).

Pullen, D., 2013. Doctors online: learning using an internet based content management system. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, *9*(1), p.50.

Surjono, H.D., 2015. The effects of multimedia and learning style on student achievement in online electronics course. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, *14*(1).

Williams, T.D., Grimble, B.J. and Irwin, M., 2004. Teachers' Link to Electronic Resources in the Library Media Center: A Local Study of Awareness, Knowledge, and Influence. *School Library Media Research*, *7*.

Wilmoth, D., 2002, October. Learning resource centres in Vietnamese cities and regions. In *OECD Conference on Learning Cities and Regions, Melbourne* (pp. 14-15).

Wright, G.B., 2011. Student-centered learning in higher education. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, *23*(1), pp.92-97.

Yusuf, N. and Al-Banawi, N., 2013. The impact of changing technology: The Case of E-Learning. *Contemporary Issues in Education Research (Online)*, *6*(2), p.173.

Zeki, C.P. and Güneyli, A., 2014. Student teachers' perceptions about their experiences in a student centered course. *South African Journal of Education*, *34*(3), pp.01-07.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 1 Nomor: 10 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 56 - 63

PENGARUH MINAT BACA TERHADAP PRESTASI BELAJAR SISWA SEKOLAH DASAR

Muslim AR, Suyono, Nuchasanah.
Universitas Negeri Malang
E-mail: armuslim16@yahoo.com

ABSTRAK

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui pengaruh minat baca terhadap prestasi belajar siswa. Penelitian ini menggunakan rancangan ex-post facto dengan pendekatan kuantitatif. Penelitian ini melibatkan variabel bebas yaitu minat baca, dan variabel terikat adalah prestasi belajar. Sampel penelitian ini adalah seluruh siswa kelas V di SD An Nur Tumpang Kabupaten Malang sebanyak 33 orang siswa. Data dikumpulkan menggunakan teknik pemberian angket dan teknik dokumentasi. Teknik analisis data yang digunakan adalah teknik analisis regresi linear sederhana. Hasil penelitian ini menunjukkan ada pengaruh positif antara minat baca terhadap prestasi belajar siswa kelas V SD An Nur Tumpang Kabupaten Malang. Nilai kontribusi diperoleh dari minat baca sebesar 21,2%. Berdasarkan hasil analisis dengan melihat kecendrungan skor yang diperoleh, pengaruh minat baca terhadap prestasi belajar siswa termasuk dalam nilai tinggi. Hasil penelitian tersebut, dapat disimpulkan bahwa minat baca berpengaruh terhadap prestasi belajar siswa. Dengan demikian, meningkatkan minat baca merupakan sebuah investasi jangka panjang yang dapat memudahkan siswa dalam proses belajar dan dapat menunjang siswa memperoleh prestasi belajar yang lebih baik.

Kata kunci: *minat baca, prestasi belajar, dan siswa sekolah dasar.*

LATAR BELAKANG

Proses belajar mengajar yang dilakukan di sekolah dasar tidak lepas dari kegiatan membaca. Proses belajar mengajar yang diselenggarakan di sekolah dasar memunyai tujuan untuk memberikan pengetahuan melalui informasi yang dapat memenuhi kebutuhan anak dan mempersiapkan anak dalam memasuki jenjang sekolah yang lebih tinggi ataupun untuk memenuhi kebutuhan pengetahuan guna menjawab tantangan di masa mendatang.

Sebuah Negara disebut maju apabila rakyatnya suka membaca, ini dibuktikan dari jumlah buku yang diterbitkan dan jumlah perpustakaan di Negara itu Penilaian keterampilan dan kemampuan membaca yang dilakukan oleh *Programme For International Studen Assessment* (PISA) di bawah *Organization Economic Coorporation and Development* (OECD) menunjukkan bahwa Indonesia merupakan negara dengan tingkat kemampuan yang rendah. Kemampuan membaca hasil penilaian PISA tahun 2009 menunjukkan bahwa siswa Indonesia berkategori rendah, yakni hanya mendapatkan skor sebesar 402. Kondisi ini menempatkan Indonesia pada peringkat 57 dari 65 Negara yang dinilai (OECD, 2010: 56). Kemampuan membaca hasil penilaian PISA tahun 2012 terhadap siswa Indonesia kembali menunjukkan hasil berkategori rendah, yakni hanya sebesar 396. Kondisi

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

ini menempatkan Indonesia pada peringkat 60 dari 65 Negara yang dinilai (OECD, 2013: 177).

Hasil survey Badan Pusat Statistik (BPS) pada 2012 mngungkapkan bahwa masyarakat kita belum menjadikan kegiatan membaca sebagai sumber utama mendapatkan informasi. Orang lebih memilih menonton TV (91,7%) atau mendengarkan radio (18,8%), sedangkan membaca (17,6%). Menurut penelitian sebuah lembaga dunia terhadap daya baca di 61 negara, Indonesia berada pada peringkat ke 60 (Kompas, 7 februari 2017). Indikator rendahnya minat baca ini dihitung dari jumlah buku yang diterbitkan memang masih jauh dari Malaysia, Singapura, India, dan Negara maju lainnya.

Menyadari pentingnya kegiatan membaca, maka diperlukan bagaimana cara menumbuhkan minat baca pada diri seseorang agar orang tersebut tidak tertinggal dari peradaban atau ketinggalan zaman. Salah satu cara agar kegiatan membaca dapat disukai oleh suatu masyarakat adalah dengan menanamkan sejak dini pentingnya kegiatan membaca pada masyarakat tersebut. Asnita (2013:1) menyatakan bahwa tanpa memiliki minat membaca yang memadai sejak dini, siswa juga akan mengalami kesulitan belajar di kemudian hari.

Faktor utama yang menyebabkan kurangnya minat baca anak yang juga merupakan bagian dari masyarakat adalah rasa bosan yang sering muncul. Semuanya ini disebabkan oleh dunia anak itu adalah dunia bermain dan kurangnya kontrol orang tua. Hal inilah yang menjadi kendala utama dalam meningkatkan minat baca anak yang hanya selalu berpikir dan bertindak dalam mengisi kesehariannya dengan bermain.

Kebiasaan membaca adalah keterampilan yang diperoleh setelah seseorang dilahirkan, bukan keterampilan bawaan. Oleh karena itu, kebiasaan membaca dapat dipupuk, dibina dan dikembangkan. Ketika seseorang telah memiliki minat baca dan menjadikan kegiatan membaca sebagai kebiasaan, maka terciptalah budaya baca. Hal ini sesuai dengan pendapat Nurhadi (2008:55) yang menyatakan bahwa, “Minat yang tinggi untuk membaca akan menimbulkan kebiasaan membaca”. Dengan demikian agar membaca dapat menjadi budaya, maka kebiasaan membaca sebaiknya ditanamkan pada anak-anak sedini mungkin, apalagi bagi anak-anak yang menginjak usia sekolah dasar karena pada saat usia inilah merupakan waktu yang tepat untuk menanamkan budaya membaca.

Permendikbud No. 23 tahun 2015 tentang Penumbuhan Budi Pekerti (PBP) yang berdasarkan pada nilai-nilai dasar kebangsaan dan kemanusiaan dapat dilaksanakan dengan cara kebiasaaan untuk menumbuhkan penghargaan terhadap keunikan potensi peserta didik sehingga peserta didik akan lebih terpacu dalam pengembangan dirinya sendiri. Contohnya membiasakan anak didik setiap hari (15 menit) membaca buku lain selain buku mata pelajaran sebelum dimulainya aktivitas belajar.

Di sekolah, kegiatan membaca tidak hanya dilakukan pada waktu proses belajar mengajar saja. Kegiatan membaca siswa di sekolah juga dapat dilakukan di perpustakaan sekolah pada jam istirahat maupun jam kosong. Selain itu, kegiatan membaca juga dapat dilakukan oleh siswa setelah pulang sekolah. Mereka bisa melakukan kegiatan membaca di rumah dengan bimbingan orang tua. Untuk itu, kegiatan membaca mestinya harus terus dikembangkan dan dapat dilakukan di mana saja dan kapan saja, terutama bagi siswa sekolah dasar. Akan tetapi,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pembinaan minat baca kepada anak didik saat ini sering terbentur oleh berbagai masalah, misalnya kondisi siswa sekolah dasar saat ini yang cenderung menganggap membaca sebagai suatu hal yang berat dan membosankan, selain itu masalah ketersediaan sarana dan sumber bacaan yang kurang memadai. Untuk mengatasi masalah tersebut dapat dilakukan dengan memberikan motivasi pada anak didik, baik dari guru maupun orang tua dan pengadaan sumber bacaan yang baik serta tempat yang nyaman untuk membaca, seperti perpustakaan sekolah atau taman baca.

Mengingat pentingnya minat membaca bagi siswa sekolah dasar, sudah selayaknya setiap siswa untuk membudayakan gemar membaca. Harapannya dengan banyak membaca, siswa tersebut memunyai prestasi belajar yang baik. Menurut Leonhard (2001: 28), anak yang gemar membaca adalah anak yang senantiasa unggul di kelas dan unggul di dalam ujian. Dari pendapat itu dapat dikatakan bahwa semakin meningkat aktivitas membaca, akan semakin meningkat pula prestasi belajar yang dimiliki siswa. Prestasi belajar siswa dimungkinkan dipengaruhi oleh banyak faktor dan salah satu faktor yang mempengaruhi prestasi belajar siswa adalah minat membaca siswa di sekolah.

Mengacu pada paparan di atas, peneliti merasa tertarik membahas dan menelaah minat baca di sekolah dasar karena dengan minat baca yang tinggi memungkinkan anak tersebut memunyai prestasi belajar yang baik

Berdasarkan latar belakang tersebut, peneliti berminat untuk melakukan penelitian berjudul *Pengaruh Minat Baca terhadap Prestasi Belajar Siswa.*

METODE PENELITIAN

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode penelitian *ex-post facto,* metode penelitian ini dipilih untuk meneliti peristiwa yang telah terjadi, kemudian merunut kebelakang untuk mengetahui faktor-faktor yang dapat menimbulkan kejadian tersebut. Penelitian ini dimaksudkan untuk menguji hipotesis penelitian yang diajukan dengan cara mencari besarnya pengaruh variabel *independent* (bebas) terhadap variabel *dependent* (terikat).

Bentuk desain yang digunakan dalam penelitian ini adalah *pre-experimental desain,* desain penelitian ini dipilih karena masih terdapat variabel luar yang ikut berpengaruh terhadap variabel terikat. Jadi hasil eksperimen yang merupakan variabel terikat tersebut bukan semata-mata dipengaruhi oleh variabel bebas.

Populasi yang digunakan dalam penelitian ini adalah siswa kelas V SD An Nur Tumpang Kabupaten Malang. Teknik pengambilan sampel penelitian yang digunakan yaitu *Total Sampling*. Data-data dalam penelitian ini meliputi, data minat baca yang diperoleh dari skor dari jawaban angket, dan data prestasi belajar siswa yang diperoleh dari nilai raport.

Instrumen penelitian yang digunakan untuk menjaring data minat baca dikumpulkan dengan menggunakan angket. Angket berisi pertanyaan-pertanyaan yang dikembangkan dari indikator berdasarkan teori yang relevan dengan masing-masing variabel penelitian Pertanyaan tersebut diukur dengan menggunakan skala likert.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Validitas adalah suatu ukuran yang menunjukkan tingkat kevalidan atau kesahihan suatu instrumen. Sebuah instrumen dikatakan valid apabila dapat mengungkap data dari variabel yang diteliti. Teknik yang digunakan untuk menguji validitas instrumen adalah dengan cara mengkorelasikan antara skor item dengan skor total item. Penentuan layak atau tidaknya suatu item yang digunakan, dilakukan uji signifikansi koefisien korelasi pada taraf signifikansi terhadap skor totalnya (Azwar, 2012:7).

Uji reliabilitas dilakukan untuk mengetahui sejauh mana dapat dipercaya. Pengujiannnya dilakukan dengan uji statistik *Cronbach Alpha* dengan menggunakan bantuan *Software Statistical Product and Service Solution (SPSS) versi 21.0 for Windows*.

Teknik Pengumpulan Data berupa pemberian angket dan teknik dokumentasi. Angket merupakan teknik pengumpulan data yang dilakukan dengan cara memberi seperangkat pertanyaan atau pernyataan tertulis kepada responden untuk dijawabnya, sedangkan observasi mempunyai ciri yang spesifik bila dibandingkan dengan teknik lain, karena observasi tidak terbatas pada orang, tetapi juga objek-obyek alam lainnya. Teknik dokumentasi yang digunakan yaitu pengambilan data dari dukumen berupa nilai rapor.

Data yang diperoleh dari hasil penelitian kemudian dianalisis dengan menggunakan teknik analisis statistik deskriptif dan analisis statistik inferensial. Analisis statistik deskriptif digunakan untuk menganalisis data dengan cara mendeskripsikan atau memberi gambaran dari data yang telah terkumpul, dalam hal ini terkait dengan minat baca terhadap prestasi belajar.

Dalam statistik deskriptif juga dapat dilakukan mencari kuatnya pengaruh antara variabel melalui analisis korelasi, melakukan prediksi dengan analisis regresi, dan membuat perbandingan dengan membandingkan rata-rata data sampel atau populasi. Dalam analisis korelasi, regresi, atau membandingkan dua rata-rata atau lebih tidak perlu diuji signifikansinya. Secara teknis , dalam statistik deskriptif tidak ada uji signifikansi, tidak ada taraf kesalahan, karena peneliti tidak bermaksud membuat generalisasi, sehingga tidak ada kesalahan generalisasi. Penggambaran nilai responden pada masing-masing kelompok terdiri atas nilai rata-rata *(mean)*, standar deviasi, nilai tertinggi (maksimum), dan nilai terendah (minimum). Perhitungan nilai responden dihitung dengan menggunakan *Software SPSS versi 21.0 for Windows.*

Teknik statistik inferensial digunakan untuk menguji hipotesis yang diajukan dan membuat generalisasi data sampel terhadap populasinya. Teknik analisis yang digunakan untuk menguji hipotesis yang diajukan yaitu dengan menggunakan teknik analisis regresi berganda. Analisis regresi berganda digunakan untuk mengetahui ada tidaknya pengaruh dari variabel bebas atau secara parsial maupun simultan terhadap variabel terikat (Sugiyono, 2007:275). Sebelum menggunakan analisis regresi ganda, terlebih dahulu data variabel harus memenuhi asumsi dan persyaratan analisis.

Sebelum melakukan pengujian hipotesis, terlebih dahulu dilakukan pengujian persyaratan analisis. Uji persyaratan analisi ini meliputi, uji normalitas yang dimaksudkan untuk mengetahui apakah suatu variabel mempunyai distribusi data yang normal atau tidak (Wiyono, 2011:149). Uji normalitas dilakukan dengan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menggunakan uji *One Sample Kolmogorov-Smirnov* dengan taraf signifikansi 0,05. Pengujian normalitas data diolah dengan menggunakan *SPSS versi 21.0 for Windows.* Data dinyatakan berdistribusi normal jika signifikansi lebih dari 0,05 atau 5%. Sedangkan uji linearitas bertujuan untuk mengetahui apakah variabel-variabel penelitian yang digunakan mempunyai hubungan yang linear atau tidak secara signifikan (Wiyono, 2011:155). Uji linearitas dilakukan dengan bantuan *SPSS versi 21.0 for Window*s dengan menggunakan *Test for Linearity* dengan taraf signifikansi 0,05. Dua variabel penelitian dikatakan mempunyai hubungan yang linier bila signifikansinya kurang dari 0,05.

Menguji kontribusi variabel bebas X dan terhadap variabel terikat Y, dilakukan dengan analisis regresi. Analisis yang digunakan adalah regresi ganda. Analisis regresi merupakan suatu alat analisis peramalan nilai kontribusi variabel bebas terhadap variabel terikat untuk membuktikan ada atau tidaknya hubungan fungsi atau hubungan kausal antara variabel bebas dengan variabel terikat. Analisis regresi dapat diolah dengan menggunakan bantuan *SPSS versi 21.0 for Windows.*

Besarnya pengaruh dinyatakan dalam bentuk nilai presentase. Pengaruh variabel bebas terhadap variabel terikat diperoleh dengan menguadratkan nilai koefisien korelasi (r) sehingga didapatkan koefisien determinasi (r^2) dan kemudian dikalikan dengan 100%. Besarnya nilai pengaruh variabel bebas secara bersama-sama terhadap variabel terikat diperoleh dengan mengalikan nilai R^2 dengan 100%.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

1. Hasil Penelitian

Berdasarkan hasil analisi diketahui minat baca dari 33 responden, adalah sebagai berikut: (1) kategori sangat tinggi sebanyak 3 orang atau sekitar 9,9%; (2) kategori tinggi sebanyak 8 orang atau sekitar 24,3%; (3) kategori cukup sebanyak 6 orang atau sekitar 18%; katgori kurang sebanyak 10 orang atau sekitar 30,3%; dan kategori sangat kurang sebanyak 6 orang atau sekitar 18,2%. Dengan melihat kecenderungan skor yang diperoleh, dapat dikatan bahwaminat baca siswa termasuk dalam kategori cukup.

Uji hipotesis dapat dilihat berdasarkan hasil analisis diperoleh nilai probabilitas Sig. sebesar 0,00, lebih kecil dibandingkan nilai probabilitas (0,05) atau p (0,00<0,05). Dengan demikian diperoleh kesimpulan bahwa minat baca dan budaya baca secara simultan memiliki pengaruh positif terhadap prestasi belajar

Hasil uji normalitas menunjukkan bahwa nilai signifikansi hasil hitungan *SPSS* masing-masing variabel lebih kecil dari taraf signifikansi (a = 0,05), jadi dapat disimpulkan bahwa semua data variabel terdistribusi normal.

Uji linearitas menggunkan *test of linearity* dengan taraf signifikasi 0,05. Hasil rangkuman uji linearitas menunjukkan bahwa nilai signifikansi hasil hitungan *SPSS* masing-masing variabel lebih kecil dari taraf signifikansi (a = 0,05), jadi dapat disimpulkan bahwa kontribusi minat baca dan budaya baca terhadap prestasi belajar siswa adalah linear.

Pengujian hipotesis pengaruh minat baca terhadap prestasi belajar siswa menggunakan analisis regresi linear sederhana. Berdasarkan hasil analisis menggunakan *SPSS for Wodows,* diperoleh hasil analisis regresi variabel minat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

baca (X1) diperoleh nilai konstant (a) = 64.071 dan nilai koefisien regresi (b) = 0, 434 dengan tingkat signifikansi = 0,007. Maka persamaan garis regresi minat baca terhadap prestasi belajar dapat dinyatakan dalam persamaan regresi sebagai berikut. Y=64.071+0,434 X1

Persamaan tersebut menunjukkan bahwa nilai koefisien regresi bernilai positif sebesar 0,434, hal tersebut menjelaskan bahwa setiap kenaikan minat baca terhadap prestasi belajar, diprediksi tingkat minat baca siswa naik sebesar 0,434%. Koefisien pengaruh variabel minat baca (X) terhadap prestasi belajar (Y) diperoleh nilai sebesar 0,461.menunjukkan bahwa tingkat pengaruh variabel minat baca (X) dengan prestasi belajar (Y) berada dalam kategori sedang/cukup kuat karena berada dalam interval koefisien antara 0,40 sampai 0,599.

Besarnya kontribusi adalah kuadrat dari koefisien korelasi (r2). diperoleh nilai kontribusi variabel X terhadap variabel Y (r2x1,y) sebesar 0,212. Sehingga dapat dikatakan bahwa minat baca berkontribusi sebesar 21,2% terhadap prestasi belajar dan 88,8% dipengaruhi oleh variabel lain. diperoleh nilai Sig. Variabel minat baca terhadap prestasi belajar siswa sebesar 0,007. Nilai probabilitas (0,05) lebih besar dari nilai probabilitas Sig. [0,05>Sig.], maka Ha diterima dan Ho ditolak. Jadi minat baca memiliki pengaruh positif terhadap prestasi belajar siswa

2. Pembahasan

Prestasi belajar siswa dapat ditingkatkan dengan berbagai cara, salah satu diantaranya melalui membaca. Dengan membaca siswa dapat menambah pengetahuan serta kecakapan dari berbagai literatur yang dibaca sehingga mempermudah dalam memahami informasi yang ingin diketahui. Tarigan (2008) menyatakan bahwa pelajar yang ingin menjadi anggota masyarakat yang dihormati serta yang bertanggung jawab harus mencurahkan perhatian serta usaha dan peningkatan dalam minat baca. Diperlukan suatu sikap ingin tahu yang intelektual dengan usaha yang konstan dan terus menggali bidang-bidang pengetahuan yang baru dengan membaca berbagai literasi.

Berdasarkan hasil anlisis data dari penelitian yang dilakukan secara parsial antara minat baca terhadap prestasi belajar, diketahui terdapat korelasi positif dari kedua variabel tersebut. Artinya bahwa semakin tinggi minat baca siswa maka ada kecenderungan prestasi belajar akan meningkat. Novita (2007) mengemukakan bahwa salah satu program guru dalam meningkatkan minat baca siswa adalah dengan memberikan tugas dirumah kepada siswa untuk membaca bacaan diluar buku paket yang ada. Hal ini dilakukan untuk memberikan nuansa lain dalam pembelajaran, agar semakin banyak bahan

bacaan yang mereka baca,sehingga dapat dilihat antusiasme membacanya.

Lebih lanjut Rahim (2007) menyatakan bahwa komposisi orang dewasa dalam lingkungan rumah akan berpengaruh pada kemampuan membaca anak. Orang tua yang mempunyai kepdulian besar terhadap kegiatan sekolah dimana anak-anak mereka belajar, akan memacu sikap positif anak untuk belajar. Sikap peniru anak berdampak positif apabila orang tua mempunyai kebiasaan positif, khusunya dalam hal membaca.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tarigan (2008) menyatakan bahwa memilih bahan-bahan bacaan yang baik, ditinjau dari norm- norma kekkritisan yang mencakup norma-norma estetika, sastra, dan moral adalah salah satu usaha untuk meningkatkan minat baca. Sejalan dengan pernyataan tersebut Ikbal (2014) dalam penelitiannya menyatakan bahwa dengan memiliki keaneka ragaman bacaan bisa dikatakan sebagai salah satu faktor yang mempengaruhi minat baca. Adapun bahan-bahan bacaan yang dipilih berdasarkan rekomendasi orang lain (teman, guru, dan orang tua).

Hasil penelitian ini, minta baca mempunyai pengaruh terhadap prestasi belajar sebesar 21,2%. Hal itu disebabkan karena adanya rasa tanggung jawab dan kesadaran akan pentingnya minat baca terhadap masa depan yang diimpikan, sehingga mampu meningkatkan prestasi belajar. Karena bagi pelajar pemahaman akan mendukung dalam mengikuti peroses pembelajaran, baik disekolah maupun dingkungan masyarakat luas.

Hal ini sesuai dengan pernyataan Fitriana (2012) pada penelitianya tentang "hubungan minat baca dengan kemampuan memahami bacaan siswa kelas V SD se-gugus II Kecamatan Gedongtengen Kota Yogyakarta". Hasil penelitiannya menunjukkan adanya hubungan yang positif dan signifikan antara minat baca dengan kemampuan memahami bacaan. Dengan begitu dapat disimpulkan bahwa semakin tinggi minat baca siswa maka semakin tinggi pula kemampuan memahami bacaan, pemahaman akan isi bacaan inilah yang akan membantu siswa meningkatkan prestasi belajarnya.

Penelitian yang senada dengan penelitian yang dilakukan oleh Rahayu (2015) pada penelitiannya tentang "Pengaruh Minat Baca Terhadap Prestasi Belajar IPS Siswa Kelas V SD Se-Gugus II Kasihan Bantul" menyimpulkan bahwa ada pengaruh yang positif dan signifikan antara minat baca terhadap prestasi belajar IPS siswa. Hal ini berarti bahwa semakin tinggi minat baca siswa maka kemungkinan prestasi belajarnya akan meningkat pula, begitu pula sebaliknya semakin rendah minat baca siswa maka kemukinan prestasi belajarnya akan rendah pula.

Hasil penelitian ini juga didukung oleh penelitian yang dilakukan oleh Hidayat (2013) "korelasi minat baca dengan prestasi belajar pada mata pelajaran IPS siswa kelas empat di SD Negeri 1 Pagerwangi Lembang" mengungkapkan bahwa sebagia besar responden yang menjadi objek penelitian memiliki minat baca yang tinggi, yang dihubungkan dengan prestasi belajar pada mada mata pelajaran IPS.

Minat baca merupakan suatu kecendrungan yang menyebabkan seseorang untuk mencari dan memperoleh iformasi yang mencakup isi dan dan memahami bacaan. Sehingga minat baca dalam hal ini berperan dalam peningkatan prestasi belajar siswa. Selain mengurangi ketergantungan pada guru untuk memahami pelajaran tetapi juga dapat meningkatkan kompetensinya baik secara kogniti, afektif, dan psikomotorik. Jadi dapat disimpulkan bahwa minat baca mempunyai peranan penting dalam meningkatkan prestasi belajar.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR RUJUKAN

Azwar, S. 2007. *Metode Penelitian*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar

Fitriana, N. 2012. *Hubungan antara Minat Baca dengan Kemampuan Memahami Bacaan Siswa kelas V SD Se-gugus II Kecamatan Gedongtengen Kota Yogyakarta.* Tesis tidak diterbitkan. Universitas Negeri Yogyakarta.

Hidayat, H., & Aisah, S. (2013). Read interest co-relational with student study performance in IPS subject grade IV (four) in state elementary school 1 Pagerwangi Lembang. *International Journal of Technology Enhancements and Emerging Engineering Research*, *2*(1), 101-114.

Mary, L. 2001. *99 Cara Menjadikan Anak Anda Keranjingan Membaca*. Bandung: Khaifa.

Novita, D. 2007. *Pembinaan Minat Baca Bagi Siswa Sekolah Dasar*. Artikel Pustakawan Perpustakaan Universitas Negeri Malang.

Nurhadi. 2008. *Membaca Cepat dan Efektif.* Bandung: Sinar Baru.

Rahayu, G. S. (2015). Pengaruh Minat Baca Terhadap Prestasi Belajar IPS Siswa Kelas V SD Se-Gugus II Kasihan Bantul Tahun Ajaran 2014/2015.*Universitas PGRI Yogyakarta*.

Rahim, F. 2007. *Pengajaran Membaca di Sekolah Dasar.* Jakarta: Bumi Aksara.

Sugiyono. 2009. *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D.* Bandung: CV Afabeta.

Tarigan, H.G. 2008. *Membaca Sebagai Keterampilan Berbahasa.* Bandung Angkasa

Wiyono, S. (2012) *Psikolog Industri & Organisasi.* Jakarta: Kencana Prenada Media Group.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 1 Nomor: 11 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 64 - 72

BAHAN AJAR INTERAKTIF MEMBACA TEKS DONGENG BERBANTUAN MULTIMEDIA

Novia Sulandari, Heri Suwignyo, Muakibatul Hasanah
Universitas Negeri Malang
E-mail: ndarynovia@gmail.com

ABSTRAK

Sumber belajar yang disiapkan oleh seorang guru merupakan salah satu syarat terlaksananya kegiatan belajar mengajar. Guru dalam kegiatan belajar mengajar membutuhkan bantuan berupa media pembelajaran agar penyampaian materi dapat tercapai dengan baik. Salah satu indikator guru berhasil menyampaikan materi yaitu siswa mampu mendapatkan hasil evaluasi belajar sesuai dengan standar evaluasi yang disusun oleh guru. Di era modernisasi ini, bahan ajar interaktif menjadi salah satu media yang digunakan oleh guru dalam pembelajaran. Bahan ajar interaktif yang disiapkan menjadi salah satu alasan siswa agar pembelajaran yang terjadi di dalam kelas dapat menyenangkan sehingga siswa tertarik mempelajari materi yang disampaikan oleh guru. Materi yang sulit dihadirkan secara langsung di dalam kelas, dapat dihadirkan melalui bahan ajar interaktif yang dipersiapkan sesuai kebutuhan pembelajaran. Bahan ajar interaktif yang dapat dijadikan contoh adalah bahan ajar interaktif membaca teks dongeng. Guru dapat memanfaatkan bahan ajar interaktif membaca teks dongeng dalam pembelajaran di kelas. Selain itu, bahan ajar interakif membaca teks dongeng dapat dijadikan alternatif siswa untuk belajar mandiri di rumah. Bahan ajar interaktif menjadi lebih menarik karena berbantuan multimedia, artinya gabungan antara audio, video, grafik, teks, gambar, serta visual gerak. Bahan ajar interaktif juga perlu dilengkapi latihan dan evaluasi agar siswa dapat mengetahui kemampuan dirinya secara mandiri di rumah. Guru sebagai salah satu pengembang pendidikan perlu mengetahui definisi, karakteristik, kelebihan, kekurangan, peran, dan prosedur pembuatan bahan ajar interaktif. Hal ini dimaksudkan agar guru dapat memanfaatkan serta mencoba berbagai macam bahan ajar interaktif lainnya.

***Kata kunci**: bahan ajar interaktif, multimedia, membaca, teks dongeng*

PENDAHULUAN

Guru yang baik adalah guru yang mampu menyampaikan isi materi pembelajaran kepada murid dengan baik. Penyampaian isi materi yang baik dapat dilihat dari proses dan hasil akhir belajar siswa. Siswa yang mendapatkan evaluasi proses dan hasil belajar di atas KKM menandakan bahwa penyampaian materi oleh guru sudah cukup berhasil. Cara guru untuk menyajikan materi ajar dapat bermacam-macam sesuai dengan karakteristik siswa. Ada yang menggunakan buku saja, ada yang berinisiatif menyediakan bahan ajar lain sebagai pendukung bahan ajar utama. Karakteristik siswa sekolah dasar masih membutuhkan benda kongkrit dalam pembelajaran, tetapi tidak semua pembelajaran dapat menghadirkan benda kongkrit. Ada beberapa materi pembelajaran yang tidak dapat dihadirkan secara langsung di kelas.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Multimedia merupakan salah satu sarana penyampai materi pembelajaran agar dapat dipahami oleh siswa. Multimedia dapat berfungsi sebagai suplemen, pelengkap dan pengganti. Namun multimedia yang sekarang digunakan oleh pendidik belum terintegrasi, sehingga multimedia belum menempati posisi sebagai fungsi pengganti, hanya sebagai suplemen atau pilihan (Munir, 2015:24).

Bahan ajar interaktif berbantuan multimedia dapat berupa audio visual, grafik, dan teks yang terintegrasi. Multimedia yang disampaikan guru dapat berupa audio visual, grafik, teks, grafik yang dapat disajikan dalam bentuk bahan ajar interaktif. Salah satu bahan ajar interaktif yang dapa dikembangkan adalah bahan ajar interaktif membaca teks dongeng. Bahan ajar interaktif ini dapat digunakan di sekolah maupun di rumah secara mandiri. Siswa dapat tertarik dengan bahan ajar interaktif membaca teks dongeng karena isi teks dongengnya lebih berwarna dengan kehadiran ilustrasi gambar yang menarik. Oleh karena itu, guru perlu mengetahui definisi bahan ajar interaktif hingga prosedur pembuatan bahan ajar interaktif membaca teks dongeng.

PEMBAHASAN

Bahan ajar interaktif membaca teks dongeng berbantuan multimedia merupakan salah satu alternatif bahan ajar yang dapat digunakan dalam pembelajaran. Pembelajaran akan berlangsung lebih menarik jika multimedia dalam bahan ajar interaktif dimanfaatkan dengan maksimal oleh guru. Pada pembahasan ini, akan dipaparkan mengenai definisi, karakteristik, kelebihan dan kekurangan, peran, dan prosedur pembuatan bahan ajar interaktif membaca teks dongeng.

Definisi Bahan Ajar Interaktif

Bahan pembelajaran dalam bentuk alat peraga, media pembelajaran dan sumber belajar merupakan faktor eksternal yang dapat disiapkan dan dikembangkan oleh guru bagi aktivitas belajar para siswanya. Bahan pembelajaran dapat membuat pembelajaran lebih efektif dan efisien karena aktivitas belajar yang dilakukan siswa menjadi mudah. Menurut Sungkono (dalam Siddiq, 2008), bahan pembelajaran/ ajar adalah seperangkat bahan yang memuat materi atau isi pembelajaran yang didesain untuk mencapai tujuan pembelajaran. Prastowo (2015:31-32) juga berpendapat tentang pengertian bahan ajar yaitu bahan jadi yang merupakan hasil ramuan dari bahan-bahan yang diperoleh dari berbagai sumber belajar sehingga siap untuk disajikan kepada peserta didik dalam proses pembelajaran. Berdasarkan kedua pendapat mengenai bahan ajar, dapat disimpulkan bahwa bahan ajar adalah seperangkat sumber belajar yang digunakan pada proses pembelajaran sebagai cara untuk mencapai tujuan pembelajaran kepada peserta didik.

Bahan ajar interaktif dapat berupa orang atau CD (*compact disk*). Bahan ajar interaktif berupa CD tentu akan membutuhkan perangkat untuk mengoperasikan, misalnya menggunakan komputer atau laptop. Di era digital ini, bahan ajar interaktif sangat membantu guru dalam membelajarkan materi kepada siswa di kelas. Multimedia interaktif memiliki enam kriteria yang dapat dijadikan acuan bahwa suatu CD merupakan CD Interaktif. Enam kriteria multimedia interaktif

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menurut Thorne (dalam Munir, 2015:113) yaitu; (a) kemudahan navigasi, (b) kandungan kognisi, (c) presentasi informasi, (d) integrasi media, (e) artistik dan estetika, dan (f) fungsi secara keseluruhan.

Kemudahan navigasi artinya setiap tampilan dalam CD Interaktif harus terdapat tombol navigasi dan simbolnya pun harus konsisten agar siswa tidak kebingungan mencari tombol-tombol navigasi. Kandungan kognisi dan presentasi informasi yang ada dalam CD Interaktif hendaknya sesuai kurikulum yang akan digunakan. Selain itu, media yang ada dalam CD memiliki kepaduan yang baik. Hal ini dikarenakan dalam bahan ajar interaktif akan muncul berbagai macam gambar, video, animasi, dan lainnya yang akan menarik perhatian siswa untuk belajar. Pernyataan tersebut didukung oleh Fang, Chiang, dan Tsai (2011:896) yang menyatakan bahwa materi digital diarahkan menggunakan pengetahuan dan teknologi, komputer dan berbagai media, mengkombinasikan tekonologi seperti karakter, gambar, suara video, kartun ke dalam bahan ajar yang berupa media elektronik.

Penggunaan CD dapat menyatukan berbagai macam media dan tidak kesulitan menyimpan karena CD memiliki tempat dan kapasitas penyimpanan yang besar. Hal ini didukung oleh pernyataan Smaldino, Russell, Heinich dan Molendra (1996:256) tentang keuntungan menyimpan dengan menggunakan CD yaitu; (1) dapat diakses secara acak, (2) dapat bertahan lama, (3) memiliki kapasitas besar, (4) memiliki kualitas visual yang tinggi, (5) mudah digunakan tanpa harus susah membawanya, (6) membutuhkan sedikit ruang untuk menyimpan CD.

Definisi bahan ajar interaktif secara khusus disampaikan oleh Prastowo. Prastowo (2015:329) memberikan pendapat bahwa definisi bahan ajar interaktif yaitu kombinasi dua atau lebih media yang oleh penggunanya dimanipulasi untuk mengendalikan perintah dan atau perilaku alami dari suatu presentasi (orang atau CD Interaktif). Interaktif yang dimaksud adalah adanya hubungan timbal balik antara pengguna (siswa) dengan media yang terdapat pada tampilan CD. Hal ini didukung oleh Heinich, Molenda, Russell, dan Smaldino (2002:250) yang menyatakan bahwa dengan adanya media interaktif, siswa tidak hanya melihat gambar maupun mendengar suara tetapi juga terlibat secara aktif pada setiap tampilan media.

Oleh karena itu, bahan ajar yang interaktif akan menyediakan berbagai macam media dengan merangsang respon siswa selama pembelajaran. Berdasarkan beberapa pendapat ahli, maka dapat disimpulkan bahwa bahan ajar interaktif yaitu seperangkat sumber belajar yang berupa kombinasi dua atau lebih media yang digunakan dalam proses pembelajaran dan disajikan dalam bentuk CD (compact disk) sehingga terdapat hubungan timbal balik antara bahan ajar dengan penggunanya.

Karakteristik Bahan Ajar Interaktif

Pembelajaran di Sekolah Dasar mempunyai karakteristik yang sangat berbeda dengan pembelajaran di Sekolah Menengah. Pembelajaran di sekolah dasar lebih ke arah pengembangan potensi dasar para siswa SD. Potensi dasar sangat diperlukan untuk belajar dan pembelajaran pada tingkat pendidikan selanjutnya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Berdasarkan alasan di atas, maka bahan pembelajaran SD hendaknya memiliki karakteristik bahan pembelajaran sebagaimana bahan pembelajaran pada umumnya tapi memperhatikan karakteristik siswa SD seperti berikut ini. *Pertama* (Siddiq, 2008), bahan pembelajaran SD hendaknya memiliki karakteristik dapat membelajarkan sendiri para siswa (*self instructional*). *Kedua*, bahan pembelajaran bersifat lengkap. *Ketiga*, bahan pembelajaran bersifat fleksibel, dapat digunakan baik untuk belajar klasikal, kelompok dan mandiri. *Keempat*, desain bahan pembelajaran SD dibuat dalam format yang sederhana tidak terlalu kompleks dan detail. *Kelima*, tampilan bahan pembelajaran SD harus menarik perhatian siswa.

Karakteristik bahan ajar disampaikan pula oleh Kurniasih dan Sani (2014:67) yaitu: (1) urutan tampilan harus mudah terlihat, judul dibuat singkat, terdapat daftar isi, kerangka berpikirnya jelas, memenuhi prinsip bahan ajar, memuat refleksi dan penugasan; (2) menggunakan bahasa yang mudah dengan kosa kata yang sederhana, adanya kejelasan kalimat; (3) adanya kalimat yang mendorong pembaca untuk berpikir; (4) memenuhi etika dan estetika dengan tidak menyalahi aturan penulisan, dan enak untuk dilihat dan dibaca; (5) materi harus instruksional, yang menyangkut pemilihan teks, bahan kajian serta lembar kerja; (6) sesuai dengan sasaran pembaca

Bahan ajar interaktif dapat berbantuan multimedia agar dapat dimanfaatkan dengan maksimal dalam pembelajaran. Guru sebagai pembuat dan pengembang bahan ajar, wajib mengetahui karakteristik multimedia sebagai upaya persiapan mengembangkan suatu bahan ajar. Multimedia yang digunakan dalam bahan ajar interaktif dapat menarik jika ditampilkan dengan komposisi yang tidak berlebihan. Oleh karena itu, guru wajib mengetahui karakteristik multimedia. Menurut Munir (2015:24-25), multimedia memiliki keistimewaan yang dapat menjadi karakteristik dalam pembelajaran, yaitu: (1) multimedia dalam pendidikan berbasis komputer; (2) multimedia mengintegrasikan berbagai media dalam satu program secara digital; (3) multimedia menyediakan proses interaktif dan memberikan kemudahan umpan balik; (4) multimedia memberikan kebebasan kepada peserta didik dalam menentukan materi pelajaran; dan (5) multimedia memberikan kemudahan mengontrol yang sistematis dalam pembelajaran.

Pertama, multimedia dalam pendidikan berbasis komputer. Multimedia dapat disampaikan dengan menggunakan media komputer. Komputer akan menyampaikan bahan pembelajaran kepada peseta didik secara aktif dan memberikan umpan balik secara cepat.

Kedua, multimedia mengintegrasikan berbagai media dalam satu program secara digital. Media yang disajikan dalam multimedia harus diintegrasikan ke suatu program yang sesuai. Program yang dipilih adalah yang mengarah pada transformasi dan inovasi terhadap kebutuhan siswa yang sedang diprioritaskan.

Ketiga, multimedia menyediakan proses interaktif dan memberikan kemudahan umpan balik. Multimedia dapat mengakomodasi umpan balik dengan cepat pada masing-masing individu. Guru akan terbantu dengan hadirnya multimedia yang interaktif ini.

Keempat, multimedia memberikan kebebasan kepada peserta didik dalam menentukan materi pelajaran. Pada multimedia yang tersambung dengan internet,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dapat disajikan juga *link* dari materi yang sedang diajarkan, sehingga siswa dapat leluasa menambah ilmunya.

Kelima, multimedia memberikan kemudahan mengontrol yang sistematis dalam pembelajaran. Siswa dapat belajar mengontrol interaksinya dengan program selama pembelajaran. Hal ini membantu guru dalam memberikan materi pelajaran secara sistematis, karena dalam multimedia terkadang disediakan materi yang bersyarat. Dari beberapa keistimewaan multimedia dapat diartikan bahwa bahan ajar interaktif yang menggunakan multimedia akan tercipta pula suasana dengan lima karakteristik tersebut.

Selain karakteristik multimedia yang disampaikan oleh Munir, terdapat pendapat lain yaitu yang disampaikan oleh Clark (2008:59-62). Pendapat yang ditulis dalam jurnalnya yang berjudul "*Media and Learning*", ada lima karakteristik media, yaitu (1) media sebagai teknologi dan mesin, (2) media sebagai tutor, (3) media sebagai pengantar bersosial, (4) media sebagai motivasi belajar, dan (5) media sebagai alat untuk berpikir dan memecahkan masalah.

Pertama, media sebagai teknologi dan mesin. Media yang biasa digunakan dalam kehidupan sehari-hari seperti radio, televisi dan majalah merupakan media umum yang sering dijumpai di lingkungan sekitar. Siswa dapat terbiasa dengan media sebagai teknologi. Oleh karena itu, media yang digunakan dalam pembelajaran juga berhubungan dengan teknologi yang telah ada di lingkungan sekitar. Selain itu, media sebagai mesin artinya isi dari teknologi dalam media tersebut yang berupa materi pembelajaran digunakan untuk memberikan arahan kepada siswa. Jadi media digunakan sebagai teknologi dan mesin yang saling berhubungan.

Kedua, media sebagai tutor. Tujuan dari media sebagai tutor adalah untuk menyediakan tambahan sumber belajar yang minim, sedangkan jumlah siswa yang ada di kelas cukup banyak. Tujuan lain adalah untuk meminimalkan anggaran yang dibutuhkan untuk menyediakan kurikulum yang beragam sebagai upaya untuk memenuhi tutorial siswa yang berkebutuhan khusus.

Ketiga, media sebagai pengantar bersosial. Siswa dapat belajar bersosial dengan berbagai media seperti melalui koran, film, majalah. Media dalam pembelajaran hendaknya juga mengacu pada media massa tersebut agar siswa dapat belajar bersosial melalui media tersebut.

Keempat, media sebagai motivasi belajar. Siswa dapat tertarik dengan tampilan media, sehingga mereka bersemangat untuk belajar di sekolah maupun di rumah.

Kelima, media sebagai alat untuk berpikir dan memecahkan masalah. Media menyediakan tempat agar siswa dipacu untuk berpikir dan belajar memecahkan masalah secara individu melalui tampilan media yang disediakan. Kelima karakteristik media tersebut dapat diupayakan muncul dalam setiap multimedia yang terintegrasi dalam bahan ajar interaktif.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Kelebihan dan Kekurangan Multimedia dalam Bahan Ajar Interaktif

Setiap sumber belajar memiliki kekurangan dan kelebihan, begitu pula dengan multimedia yang ada pada bahan ajar interaktif. Kelebihan yang dimiliki multimedia dalam bahan ajar interaktif ada lima sesuai yang disampaikan oleh Gayeski (2008:441-442). Pertama yaitu arahan bersifat individu, artinya multimedia menyediakan dan menyesuaikan bahan ajar interaktif sesuai dengan karakteristik siswa baik itu tingkatan, gaya belajar, dan bahasa. Kedua yaitu asesmen yang utuh artinya bahwa bahan ajar interaktif yang berbantuan multimedia akan dibantu dalam memberikan skor hasil evaluasi sehingga asesmen yang dilakukan dapat berjalan utuh dan disimpan dalam komputer.

Hal lain yang menjadi kelebihan multimedia, ketiga yaitu strategi belajar aktif, artinya siswa memperoleh aksi dan reaksi dari multimedia yang ada pada bahan ajar interaktif. Keempat yaiu simulasi yang realistis, artinya multimedia memberikan pengalaman yang kaya dan jelas sehingga melibatkan emosi dan intelektual siswa, dan dapat menyediakan situasi yang beragam. Kelima yaitu akses cepat untuk menyimpan data yang lengkap, artinya bahwa multimedia memberikan ruang yang luas untuk menyimpan dan mengakses data sehingga informasi yang diperoleh siswa menjadi lebih maksimal.

Kekurangan yang dimiliki multimedia dalam bahan ajar interaktif ada enam, sesuai yang disampaikan oleh Gayeski (2008:442-444). Pertama yaitu desain yang kurang baik. Hal ini dikarenakan belum begitu banyak ahli desain yang secara khusus memproduksi bahan ajar interaktif. Kedua yaitu standard hardware yang dimiliki masih rendah. Misalnya pada bagian audio atau tampilan gambar yang disajikan pada komputer, sehingga multimedia belum maksimal digunakan. Ketiga yaitu tradisi Pendidikan, artinya tradisi Pendidikan yang dimiliki saat ini sulit untuk diubah karena pendidik terlanjur nyaman dengan proses pembelajaran saat ini.

Kekurangan lain yang disampaikan oleh Gayeski, keempat yaitu terkait harga yang cukup mahal dalam memproduksi sehingga multimedia ini jarang digunakan. Kelima yaitu membutuhkan waktu untuk memproduksi, sehingga guru kehabisan waktu untuk mengumpulkan materi. Keenam yaitu pemindahan cara belajar yang masih belum bisa dilakukan karena siswa lebih nyaman berinteraksi dengan manusia daripada komputer atau laptop.

Kekurangan-kekurangan tersebut menjadi alasan guru maupun siswa masih belum maksimal memanfaatkan bahan ajar interaktif berbantuan multimedia.

Peran Bahan Ajar Interaktif Membaca Teks Dongeng dalam Pembelajaran

Bahan ajar interaktif yang diproduksi hendaknya memuat multimedia agar peran bahan ajar interakti dalam pembelajaran menjadi semakin nyata. Bahan ajar interaktif membaca teks dongeng merupakan salah satu contoh bahan ajar interaktif yang dapat dikembangkan.

Bahan ajar tersebut berbantuan multimedia dengan alasan bahwa multimedia memiliki peran yang sangat besar dalam pembelajaran. Hal ini disampaikan oleh Ghislandi (2008:494) bahwa ada tujuh peran multimedia dalam pembelajaran yaitu pembelajaran menjadi lebih produktif, pembelajaran menjadi lebih dekat dan relevan, pembelajaran menjadi lebih mantap, memberi arahan lebih berbasis ilmiah,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

membuat pembelajaran lebih bersifat individu, membuat pembelajaran lebih mudah dicapai, dan membuat pembelajaran lebih ramah pada siswa berkebutuhan khusus.

Adapula hasil kajian dari Utami (2011:45) yang menyatakan bahwa ada dua alasan animasi diperlukan. Alasan pertama untuk menarik perhatian siswa dan memperkuat motivasi. Alasan kedua adalah sebagai sarana untuk memberikan pemahaman kepada murid atas materi yang akan diberikan. Alasan pertama sangat jelas disebutkan bahwa siswa membutuhkan sajian animasi yang tersedia di multimedia bahan ajar interaktif.

Beberapa penelitian terdahulu juga semakin memperkuat peran multimedia dalam membangkitkan motivasi siswa. Penelitian dilakukan oleh Tambotoh (2010) tentang pengaruh penggunaan multimedia dan media interaktif dalam pembelajaran Fisika. Hasilnya menunjukkan bahwa siswa dengan modalitas visual, lebih tepat diberikan pembelajaran dengan media interaktif berbasis komputer, sedangkan siswa dengan modalitas kinestetik lebih tepat diberikan pembelajaran dengan KIT multimedia. Selain itu, terdapat penelitian yang dilakukan oleh Bawa, Sudarma dan Pudjawan (2013) yang menyatakan bahwa multimedia memberi kontribusi yang cukup besar dalam memotivasi minat belajar siswa dan hasil yang lebih maksimal dalam pelajaran IPA.

Dari uraian tentang peran bahan ajar interaktif tersebut, dapat diperoleh kesimpulan bahwa bahan ajar interaktif membaca teks dongeng pun akan mudah diterima oleh siswa karena peran-peran yang dijabarkan sangatlah menarik. Teks dongeng menjadi lebih menarik untuk dibaca karena tampilan visual yang disajikan juga menarik perhatian siswa. Interaksi membaca dapat terjadi dari proses menjawab latihan dan evaluasi yang sebaiknya dapat disajikan pula dalam bahan ajar interaktif membaca teks dongeng. Dengan demikian, bahan ajar interaktif membaca teks dongeng dapat menjadi alternatif guru dalam membelajarkan dongeng dengan lebih menarik.

Prosedur Pembuatan Bahan Ajar Interaktif Membaca Teks Dongeng Berbantuan Multimedia

Prosedur yang digunakan dalam pembuatan bahan ajar interaktif khususny bahan ajar interaktif membaca teks dongeng memiliki berbagai macam pendapat. Pendapat yang akan dijabarkan yaitu prosedur pembuatan bahan ajar interaktif menurut Prastowo (2015:334) yaitu yang menyatakan ada enam langkah yang harus dilaksanakan. Langkah-langkah tersebut yaitu (a) judul diturunkan dari kompetensi dasar, (b) petunjuk pembelajaran dituliskan secara jelas, (c) informasi pendukung dijelaskan secara jelas, padat dan menarik, (d) tugas-tugas ditulis dalam program interaktif, (e) penilaian dapat dilakukan dari hasil karya, (f) gunakan berbagai sumber belajar. Penjabaran dari masing-masing langkah akan dijabarkan berikut ini.

Langkah pertama, judul harus diturunkan dari kompetensi dasar. Hal ini dimaksudkan agar bahan ajar interaktif yang akan diproduksi dapat bermanfaat secara maksimal sesuai dengan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Langkah kedua, petunjuk pembelajaran harus dituliskan secara jelas. Hal ini dimaksudkan agar ketika siswa membaca secara mandiri bahan ajarnya, mereka dapat dengan mudah memahami isi tujuan yang diinginkan.

Langkah ketiga, informasi pendukung dijelaskan secara jelas, padat dan menarik. Semua informasi yang muncul dalam bahan ajar akan sangat membantu siswa memahami materi pembelajaran. Namun jika informasi yang diberikan akan membuat siswa kebingungan, maka informasi tersebut menjadi sia-sia keberadaannya. Oleh karena itu, informasi pendukung harus dijabarkan dengan jelas namun tetap padat dan menarik.

Langkah keempat, tugas-tugas disajikan dalam program interaktif. Hal ini dilakukan dengan maksud agar interaktif yang harus ditimbulkan dalam pembelajaran, dapat benar-benar terjadi antara siswa dengan program.

Langkah kelima, penilaian dapat dilakukan dari hasil karya. Hal ini memang dilakukan oleh semua bahan ajar yang akan dibuat. Harapan dari penilaian adalah bahan ajar dapat dinilai kecukupan dan kedalaman materinya dari hasil nilai yang diperoleh siswa.

Langkah keenam, penggunaan berbagai sumber belajar. Pada sebuah bahan ajar interaktif, guru harus berinovasi dan kreatif untuk memadu padankan media yang sudah ada atau baru, menjadi bahan ajar interaktif yang menarik. Selain itu, kegunaan dari bahan ajar interaktif ini akan mempengaruhi pembuatan bahan ajar.

PENUTUP

Bahan ajar interaktif membaca teks dongeng merupakan contoh bahan ajar interaktif yang dapat dikembangkan. Dengan bantuan multimedia, bahan ajar interaktif menjadi lebih menarik karena multimedia memiliki karakteristik yang dapat menjadikan bahan ajar interaktif membaca teks dongeng dapat bermanfaat di sekolah maupun di rumah. Secara tidak langsung, siswa bersemangat untuk belajar mandiri di rumah, walaupun tidak ada tutor yang mendampingi.

Guru dapat secara sederhana membuat media yang sederhana dan mudah diproduksi. Siswa kelas tinggi maupun kelas rendah yang masih pada tahap perkembangan simbolik sangat menikmati pembelajaran yang di dalamnya memuat multimedia. Guru dapat menyusun bahan ajar yang akan digunakan dalam satu semester sehingga dapat dipersiapkan dengan matang apa saja jenis media yang dimasukkan dalam bahan ajar interaktif.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR PUSTAKA

Bawa, I. G. E. R., Sudarma, I. K., dan Pudjawan, K. (2013). Pengembangan Multimedia Interaktif dengan Model Pembelajaran Berbantuan Komputer pada Materi Fenomena Angin untuk Siswa Kelas IV di SDN 8 Penyaringan.

Clark, R. E. (2008). Media and Learning. *International Encyclopedia of Educational Technology. Second Edition:* 59-63.

Fang, R. J., Chiang, W. J., dan Tsai, H. L. (2011). A System on The Electronic Textbook Integrated into Science and Technological Teaching of Primary School. *Applied Mechanics and Materials,* (Online), 58-60: 896-904, (http://search.proquest.com/docview/1443593841/501AFF185C004BF4PQ/1?accountid=38628), diakses 8 Oktober 2016.

Gayeski, D. (2008). Multimedia Packages in Education. *International Encyclopedia of Educational Technology. Second Edition:* 440-445.

Ghislandi, P. (2008). CD Technology. *International Encyclopedia of Educational Technology. Second Edition:* 494-498.

Heinich, R., Molenda, M., Russell, J. D., dan Smaldino, S. E. (2002). *Instructional Media and Technologies for Learning.* New Jersey: Pearson Education, Inc.

Kurniasih, I. dan Sani, B. 2014. Panduan Membuat Bahan Ajar (Buku Teks Pelajaran) sesuai dengan Kurikulum 2013. Surabaya: Kata Pena.

Munir. (2015). Multimedia: Konsep dan Aplikasi dalam Pendidikan. Bandung: Alfabeta.

Prastowo, A. (2015). Panduan Kreatif Membuat Bahan Ajar Inovatif. Yogyakarta: Diva Press.

Siddiq, M. D. (2008). Pengembangan Bahan Pembelajaran SD. Jakarta: Depdiknas.

Smaldino, S. E., Russell, J. D, Heinich, R, dan Molenda, M. (1996). *Instructional Technology and Media for Learning.* New Jersey: Pearson Education, Inc.

Tambotoh, K. H. (2010). Pembelajaran Fisika Menggunakan Kit Multimedia Dan Media Interaktif Berbasis Komputer Ditinjau Dari Motivasi Berprestasi Dan Modalitas Belajar Siswa

Utami, D. (2011). Animasi dalam Pembelajaran. Majalah Ilmiah Pembelajaran 7 (1).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 1 Nomor: 12 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 73 - 79

PEMBELAJARAN SEJARAH LOKAL SITUS CANDI HINDU BUDHA DI PASURUAN BERBASIS MULTIMEDIA INTERAKTIF

Nuri Izzatillah
Mahasiswa Pascasarjana Universitas Negeri Malang
E-mail: nuri.1224@gmail.com

ABSTRAK

Pembelajaran berbasis multimedia kini banyak diminati dikalangan dunia pendidikan. Hal ini dikarenakan penggunaan teknologi yang semakin canggih memaksa kita untuk mengikuti perkembangan teknologi yang ada. Melalui multimedia interaktif seorang guru dapat mengembangkan bahan ajar menjadi suatu media pembelajaran yang menarik. Di dalam proses pembelajaran sejarah, pengembangan materi sejarah lokal juga sangat penting untuk diajarkan kepada siswa selain untuk menambah wawasan kedaerahan juga untuk melestarikan nilai-nilai lokal yang terdapat didalamnya. Salah satu metode yang biasa digunakan oleh guru sejarah dalam pembelajaran sejarah lokal adalah metode karyawisata atau melakukan kunjung situs. Namun dalam proses tersebut, guru seringkali merasa kesulitan dikarenakan berbagai alasan didalamnya, misalnya alokasi waktu pembelajaran sejarah yang terbatas, perlunya persiapan yang panjang dan sulitnya mengkoordinasi siswa. Penulisan artikel ini bertujuan untuk merancang media pembelajaran sejarah lokal tentang Situs Candi Hindu Budha di Pasuruan yang menarik untuk siswa dengan memanfaatkan multimedia interaktif sebagai alternatif solusi permasalahan sehingga dapat meningkatkan minat dan pengetahuan siswa tentang situs lokal di Pasuruan.

Kata Kunci: *Media Pembelajaran Sejarah Lokal, Multimedia Interaktif, Situs Candi Hindu Budha di Pasuruan*

PENDAHULUAN

Dewasa ini pengaruh ilmu pengetahuan dan teknologi (IPTEKS) telah merambah dunia pendidikan. Hal tersebut terlihat dalam upaya pembaharuan sistem pendidikan dan pembelajaran. Salah satu bagian integral dari upaya pembaharuan tersebut adalah pemanfaatan media pembelajaran. Pembelajaran merupakan suatu proses komunikasi yang pada dasarnya merupakan upaya pendidik untuk membantu peserta didik melakukan kegiatan belajar. Sedangkan tujuan pembelajaran adalah terwujudnya efisiensi dan efektifitas kegiatan belajar yang dilakukan peserta didik (Isjoni, 2012:14). Oleh karena itu, media pembelajaran menjadi suatu bidang yang seharusnya dikuasai oleh setiap guru profesional untuk terwujudnya pembelajaran yang maksimal sebagai usaha menciptakan proses belajar yang menyenangkan, menarik, interaktif dan efektif serta membantu siswa dalam memahami materi ajar sehingga tujuan pembelajaran dapat tercapai dengan baik.

Berdasarkan hasil pengalaman penulis sebagai guru di SMAN 1 Bangil, siswa SMA ketika diajarkan materi mengenai peninggalan kerajaan Hindu-Budha, maka mereka akan langsung berpikir mengenai Candi Borobudur dan Candi

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prambanan. Namun banyak siswa yang kurang memahami mengenai situs lokal yang ada disekitar mereka, dan sebagian siswa yang lain, mengetahui keberadaan situs tersebut namun tidak mengetahui makna dan sejarah yang ada pada situs tersebut.

Salah satu cara untuk menyampaikan materi tersebut adalah dengan memanfaatkan sarana dan media yang sudah ada diantaranya metode karyawisata. Namun persiapan yang panjang, sulitnya mengkoordinasi siswa, serta kebutuhan alokasi waktu yang cukup banyak ketika melakukan metode karyawisata untuk mengunjungi situs secara langsung membuat guru harus memikirkan upaya lain. Hal tersebut senada dengan yang disampaikan Kochhar (2008:397) bahwa Guru memiliki peranan yang sangat penting dalam seluruh proses pembelajaran sejarah. Ia harus menguasai subjek tersebut serta teknik-teknik pembelajarannya. Guru sejarah harus terus berkembang secara profesional. Jika metode karyawisata mengalami kendala, maka guru dapat mencari alternatif solusi misalnya dengan memanfaatkan teknologi yang ada saat ini yaitu membuat multimedia interaktif.

Teknologi multimedia saat ini telah menjanjikan potensi besar dalam merubah cara seseorang untuk belajar, memperoleh informasi, menyesuaikan informasi dan sebagainya. Multimedia juga menyediakan peluang bagi pendidik untuk mengembangkan teknik pembelajaran sehingga menghasilkan hasil yang maksimal.

Dengan memanfaatkan multimedia interaktif, diharapkan peserta didik tanpa melalui karyawisata mereka masih dapat menyerap informasi dengan cepat dan efisien. Sehingga sumber informasi tetap sampai dan tidak lagi terfokus pada buku teks semata tetapi lebih luas dari itu. Kemampuan teknologi multimedia yang semakin baik dan berkembang akan menambah kemudahan dalam mendapatkan informasi yang diharapkan.

Penyampaian materi sejarah lokal perlu disampaikan kepada siswa untuk membuat siswa merasa dirinya adalah bagian dari sejarah itu sendiri. Selain belajar mengenai sejarah Indonesia dan dunia untuk menambah wawasan pengetahuan, siswa juga perlu mengetahui tentang sejarah lokal yang ada di daerah mereka sendiri sehingga nantinya akan ikut melestarikan nilai-nilai yang didapat dari sejarah lokal yang ada. Materi sejarah lokal dengan penyampaian yang menarik dan menggunakan media yang tepat akan membuat siswa merasa dekat dengan sejarah sehingga akan menarik minat belajar siswa. Oleh karena itu penulis ingin merancang sebuah media pembelajaran sejarah lokal Situs Candi di Pasuruan berbasis multimedia interaktif sesuai kebutuhan siswa dan perkembangan teknologi saat ini.

PEMBAHASAN

Sejarah sangat penting diajarkan kepada siswa karena mengandung nilai-nilai historis yang dapat dipetik dari masa lalu. Gazalba (1981:13) menjelaskan bahwa sejarah merupakan gambaran masa lalu tentang manusia dan sekitarnya sebagai makhluk sosial yang disusun secara ilmiah dan lengkap meliputi urutan fakta masa tersebut dengan tafsiran dan penjelasan yang memberi pengertian tentang apa yang telah berlalu itu. Sedangkan dalam Sjamsuddin (2007:285)

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Sejarah dapat mengantarkan manusia kepada pemahaman mengenai masa lalu diri, kelompok masyarakat dan bangsanya.

Pembelajaran sejarah lokal bermakna mempelajari sejarah daerah tertentu. Buku petunjuk seminar sejarah lokal dalam Widja (1989:15) menjelaskan arti penting dari mempelajari sejarah lokal adalah bukan hanya untuk melengkapi sejarah nasional saja, tetapi memperdalam pengetahuan kita tentang dinamika sosiokultural dari masyarakat Indonesia yang majemuk ini secara lebih intim. Dengan begitu kita akan semakin menyadari bahwa ada berbagai corak manusia dengan lingkungannya dan dengan sejarahnya. Selanjutnya akan memperdalam pula kesadaran sejarah kita, yaitu kita diberi kemungkinan untuk mendapatkan makna dari berbagai peristiwa yang dilalui.

Dari penjelasan diatas dapat disimpulkan bahwa dengan mempelajari sejarah lokal akan membuat kita lebih mengenal Indonesia dalam keberagamannya. Jika dikaitkan dengan pembelajaran dikelas, seorang guru sejarah ketika mengajarkan materi mengenai peninggalan kerajaan Hindu-Budha di Indonesia, dapat dikaitkan dengan peninggalan sejarah lokal Hindu Budha yang ada di Pasuruan, karena materi sejarah lokal sendiri kurang dibahas bahkan hampir tidak ada di dalam buku teks pada umumnya.

Di Pasuruan terdapat situs Peninggalan Kerajaan Hindu Budha diantaranya adalah : Prasasti Cunggrang (Gempol), Candi Belahan (Gempol), Candi Gunung Gangsir (Beji), dan Candi Jawi (Prigen). Penulis memilih situs tersebut karena saling terkait satu sama lain. Misalnya didalam Prasasti Cunggrang juga menceritakan tentang Candi Belahan dan Candi Gunung Gangsir. Alasan lain, pemilihan keempat situs tersebut dikarenakan lokasinya yang tidak begitu jauh dari SMAN 1 Bangil, serta mewakili Pasuruan dimasa Hindu Budha, yakni dari abad ke-10 hingga abad ke-14 Masehi. Sehingga situs tersebut dapat dimanfaatkan sebagai sumber belajar melalui multimedia interaktif untuk memudahkan guru dalam menjelaskan sejarah lokal di daerah Pasuruan.

Multimedia Interaktif adalah suatu multimedia yang dilengkapi alat pengontrol yang dapat dioperasikan oleh pengguna, sehingga pengguna dapat memilih apa yang dikehendaki untuk proses selanjutnya. Karakteristik terpenting dari multimedia interaktif ini adalah siswa tidak hanya memperhatikan media atau objek saja, melainkan juga dituntut untuk berinteraksi selama mengikuti pembelajaran. Multimedia interaktif menggabungkan dan mensinergikan semua media yang terdiri dari : a) teks; b) grafik; c) audio; dan d) interaktivitas (Green & Brown. 2002:2-6). Software yang akan digunakan dalam pembuatan ini adalah Adobe Photoshop, Macromedia MX, Swish Max. Dan nantinya media pembelajaran sejarah lokal ini akan dibuat dalam bentuk CD Interaktif dengan cara dibagikan kepada siswa yang akan melakukan pembelajaran sejarah dengan jadwal penerbitan dalam waktu jangka panjang karena disesuaikan dengan kondisi.

Pengembangan multimedia interaktif dalam pembelajaran harus disesuaikan dengan langkah-langkah yang berlaku dalam mengembangkannya. Penelitian ini menggunakan metode Penelitian dan Pengembangan karena nantinya akan menghasilkan sebuah produk media pembelajaran berbasis aplikasi multimedia interaktif. Model pengembangan yang akan digunakan adalah Lee dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Owens yang terdiri dari : (1) Analisis Kebutuhan, (2) Desain, (3) Pengembangan, (4) Penerapan, (5) Evaluasi.

Analisis Kebutuhan merupakan tahapan awal untuk mengumpulkan informasi yang dibutuhkan dalam pengembangan baik dari hasil observasi maupun wawancara sebagai informasi yang akan diketahui permasalahan dan solusinya. Dari hasil studi lapangan, SMAN 1 Bangil telah menerapkan Kurikulum 2013. Pada kondisi nyata, lab komputer tersedia dan siswa 80% siswa memiliki Laptop dan 90% memiliki HP Android. Sehingga sangat memungkinkan siswa untuk belajar dengan menggunakan multimedia interaktif.

Proses desain media pembelajaran sejarah lokal situs Candi Hindu Budha di Pasuruan ini dibuat dengan langkah awal membuat layout kasar, termasuk membuat urutan halaman yang akan dibuat dalam multimedia interaktif yang disesuaikan dengan kebutuhan. Untuk media pembelajaran sejarah lokal ini urutan halamannya adalah sebagai berikut:

- Rancangan Halaman depan :
  - Pada halaman depan terdapat sub judul Situs Sejarah Lokal di Pasuruan menampilkan peta Kabupaten Pasuruan.
  - 4 buah menu yang disajikan dimana masing-masing menu menampilkan gambar dari situsnya, yakni: (1) Prasasti Cunggrang (Gempol), (2) Candi Belahan (Gempol), (3) Candi Gunung Gangsir (Beji), dan (4) Candi Jawi (Prigen).
  - Tombol audio dan non audio untuk mengatur suara.
  - tombol Exit adalah Logo X yang berfungsi untuk keluar dari Multimedia pembelajaran Gambar 1

Gambar 1

- Rancangan di dalam Masing-masing menu (Sub Menu) :
  - Kurang lebih pada sub menu memiliki isi yang hampir sama, yakni di dalamnya masing-masing terdapat beberapa bagian yang terdiri dari : (1) Letak Geografis, (2) Sejarah, (3) Nilai Historis, (4) Kuis, (5) Fakta Unik. Hal tersebut bertujuan untuk memudahkan siswa dalam menggunakan aplikasi multimedia interaktif ini. Dibawah ini contoh rancangan sub menu pada materi Prasasti Cunggrang (Gambar 2).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gambar 2

- Letak Geografis ➔ untuk menunjukkan peta lokasi situs agar siswa mengetahui lokasi situs dengan jelas. Dibawah ini adalah rancangan letak Geografis pada Situs Gunung Gangsir (Gambar 3).

Gambar 3

- Sejarah ➔ untuk memaparkan informasi terkait dengan sejarah situs tersebut. di bawah ini adalah rancangan sejarah dari Candi Jawi (Gambar 4).

Gambar 4

- Nilai Historis ➔ untuk memaparkan informasi terkait nilai-nilai yang didapatkan setelah kita belajar mengenai situs tersebut (Gambar 5).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gambar 5

- Kuis ➔ disediakan di masing-masing sub menu dengan tujuan agar siswa tidak cepat bosan belajar (Gambar 6).

Gambar 6

- Fakta Unik ➔ Disediakan sebagai tambahan informasi yang unik untuk menarik siswa agar belajar lebih mengenai situs tersebut (Gambar 7).

Gambar 7

PENUTUP

Sebagai seorang guru sangat penting untuk mencari sebuah solusi pembelajaran apabila terdapat kendala didalam proses belajar mengajar. Dan sudah sepatutnya di era globalisasi ini guru tidak hanya berpangku kepada buku teks disaat mengajar, melainkan berani membuat suatu media pembelajaran yang dirancang sendiri sesuai dengan kebutuhan siswa, karena kondisi dan permasalahan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

yang terjadi di lapangan antar kelas, antar sekolah terlebih lagi antar daerah itu berbeda-beda.

Harapan kita bersama adalah pelajaran sejarah dapat dipelajari dengan mudah dan menyenangkan oleh siswa dengan menggunakan metode maupun media yang dapat meningkatkan kualitas pembelajaran sejarah. Dalam artikel ini pembuatan multimedia interaktif pembelajaran sejarah lokal situs candi Hindu Budha di Pasuruan adalah salah satu contoh alternatif solusi yang diupayakan guru untuk memecahkan kasus pembelajaran sejarah lokal di Pasuruan.

Pembelajaran sejarah lokal sangat penting untuk diajarkan karena akan menanamkan sikap kesadaran sejarah bagi siswa. Menurut Budhisantoso dalam pemikiran tentang pembinaan kesadaran sejarah (2012:22) Kesadaran sejarah penting artinya karena bukan hanya mempersoalkan asal usul yang memperkuat perasaan yang dapat mempertajam pandangan ke dalam dan ke luar kesatuan sosialnya, tetapi ia juga penting untuk memperkuat dorogan mencapai cita-cita bersama setelah belajar dari pengalaman masa lampau. Tidak semua hal yang terjadi di suatu daerah tertentu akan ditulis di dalam buku sejarah nasional, oleh karena itu maka setiap daerah wajib mempelajari dan memperdalam pengetahuan sejarah lokal masing-masing agar cerita, legenda, nilai dan budaya dari tradisi dan kearifan lokal suatu daerah tersebut akan terus lestari dan tidak mudah digantikan dengan budaya dari negara lain.

DAFTAR PUSTAKA

Gazalba, Sidi. 1981. *Pengantar Sejarah sebagai Ilmu.* Jakarta: Bhatara

Green, Timothy D. Dan Brown, Abbie. 2002. *Multimedia Projects in the Classroom.* California: Corwin Press

Isjoni. 2012. *Pembelajaran Kooperatif: Meningkatkan Kecerdasan Komunikasi antar Peserta Didik.* Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan Direktorat Jenderal Kebudayaan Direktoran Sejarah dan Nilai Budaya. 2012. *Pemikiran tentang Pembinaam Kesadaran Sejarah.* Jakarta: Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan

Kochhar, S.K. 2008. *Pembelajaran sejarah.* Jakarta: Gramedia

Sjamsuddin, H. 2007. *Metodologi Sejarah.* Yogyakarta: Ombak.

Vaughan, T. 1994. *Multimedia: Making it work*. USA: McGraw-Hill

Widja, I Gde. 1989. *Sejarah Lokal suatu Perspektif dalam Pengajaran Sejarah.* Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 1 Nomor: 13 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 80 - 87

PEMANFAATAN VIDEO PEMBELAJARAN PADA MATAPELAJARAN IPS DI SEKOLAH MENENGAH

Ramadhana Agung Pratama, Saida Ulfa, Dedi Kuswandi
Teknologi Pembelajaran, Pasca Sarjana, Universitas Negeri Malang
E-mail: ramaalign7@gmail.com

ABSTRAK

Video pembelajaran yaitu suatu media yang menyajikan audio dan visual yang berisi materi-materi pembelajaran yang berisi konsep, prinsip, prosedur, teori aplikasi pengetahuan untuk membantu pemahaman terhadap suatu materi pembelajaran yang diajarkan. Video sendiri merupakan bahan pembelajaran audio visual yang dapat digunakan dalam menyampaikan pesan-pesan/materi pelajaran. Video pembelajaran dapat digolongkan menjadi jenis media audio visual aids (AVA) atau media yang dapat dilihat dan didengar. Pemanfaatan video dalam pelaksanaan pembelajaran dapat untuk memfasilitasi keterbatasan atau kesenjangan peserta didik secara aktif dalam pembelajaran menggunakan media visual. Kata media yang berarti "perantara" atau "pengantar" . Education Association (NEA) mendefinisikan sebagai suatu alat yang dapat memanipulasikan, dilihat, didengar, dibaca atau dibicarakan beserta instrument yang dipergunakan dengan baik dalam kegiatan belajar mengajar. selain video sebagai media untuk menyuarakan gagasan atau kepentingan-kepentingan suatu kelompok kecil terhadap orang luar atau pihak lain, video sebenarnya hanyalah alat bantu dalam pembelajaran atau media bantu. Dalam kegiatannya proses-proses pendidikan dan pengorganisasian masyarakat sebagai tujuan-tujuan perubahan sosial. Dengan kata lain, video itu sendiri sebagai suatu hasil kerja (product). Tidak dapat dipungkiri bahwa pemanfaatan media dalam proses belajar mengajar memberikan andil yang besar oleh peserta didik. Prestasi peserta didik akan meningkat dalam suatu mata pelajaran apabila peserta didik tersebut memahami benar terhadap materi pelajaran yang dipelajari. Awal lahirnya peserta didik dalam menyukai suatu materi pelajaran adalah karena adanya motivasi, adanya dorongan yang membuat rasa senang peserta didik dalam mempelajari materi tersebut.

***Kata Kunci** : Video Pembelajaran, IPS, Sekolah Menengah.*

Media dalam kegiatan belajar cenderung diartikan sebagai alat-alat grafis, photografis, atau elektronis untuk menangkap, memproses, dan menyusun kembali informasi visual atau verbal. Media digunakan sebagai komunikasi dan interaksi antar guru dan siswa dalam proses belajarnya. Media pembelajaran digunakan untuk menjelaskan penyajian pesan dan informasi, sehingga dapat memperlancar dan meningkatkan proses dan hasil belajar (Mufarokah, 2009:104).

Video adalah sebuah gambar-gambar dalam frame di mana frame demi frame diproyeksikan melalui lensa proyektor secara mekanis sehingga pada layar terlihat gambar itu hidup. Media ini umumnya digunakan untuk tujuan hiburan, dokumentasi, dan pendidikan. Video dapat menyajikan informasi, memaparkan proses, menjelaskan konsep-konsep yang rumit, mengajarkan keterampilan, menyingkat atau memperpanjang waktu, dan mempengaruhi sikap. Menurut Cheppy Riyana (2007) media video pembelajaran adalah media yang menyajikan audio dan visual yang berisi materi dan pesan pembelajaran yang berisi konsep,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

prosedur, prinsip, serta teori pengetahuan untuk membantu pemahaman terhadap suatu materi pembelajaran yang akan disampaikan ke siswa. Video merupakan bahan pembelajaran tampak dengar (audio visual) yang dapat digunakan untuk menyampaikan materi dan pesan pembelajaran. Dikatakan tampak dengar kerena unsur dengar (audio) dan unsur visual/video (tampak) dapat disajikan serentak. Video yaitu bahan pembelajaran yang dikemas melalaui pita video dan dapat dilihat melalui video/ VCD player yang dihubungkan ke monitor televisi (Sungkono 2003:65). Media video pembelajaran dapat digolongkan kedalam jenis media audio visual aids (AVA) atau media yang dapat dilihat dan didengar. Biasanya media ini disimpan dalam bentuk piringan atau pita. Media VCD adalah media dengan sistem penyimpanan dan perekam video dimana signal audio visual direkam pada disk plastic bukan pada pita magnetic (Arsyad 2004:36). Menurut Cheppy Riyana (2007:8:11) untuk menghasilkan video pembelajaran yang mampu meningkatkan motivasi dan efektivitas penggunanya maka pengembangan video pembelajaran harus memperhatikan karakteristik dan kriterianya. Karakteristik video pembelajaran yaitu: 1) *Clarity of Massage* (kejalasan pesan). Dengan media video, siswa dapat memahami pesan pembelajaran secara lebih bermakna dan informasi dapat diterima secara utuh sehingga dengan sendirinya informasi akan tersimpan dalam memory jangka panjang dan bersifat retensi. 2) *Stand Alone* (berdiri sendiri). Video yang dikembangkan tidak bergantung pada bahan ajar lain atau tidak harus digunakan bersama-sama dengan bahan ajar lain. 3) *User Friendly* (bersahabat/akrab dengan pemakainya). Media video menggunakan bahasa yang sederhana, mudah dimengerti, dan menggunakan bahasa yang umum. Paparan informasi yang tampil bersifat membantu dan ramah dengan pemakainya, termasuk kemudahan pemakai dalam merespon, mengakses sesuai dengan keinginan.4) Representasi Isi. Materi harus benar-benar representatif, misalnya materi stimulasi atau demonstrasi. Pada dasarnya materi pelajaran baik sosial maupun sains dapat dibuat menjadi media video. 5) Visualisasi dengan media. Materi dikemas secara multimedia terdapat didalamnya teks, animasi, sound, dan video sesuai tuntutan materi. Materi-materi yang digunakan bersifat aplikatif, berproses, sulit terjangkau berbahaya apabila langsung dipraktikkan, memiliki tingkat keakurasian tinggi. 6) Menggunakan kualitas resolusi yang tinggi. Tampilan berupa grafis media video dibuat dengan teknologi rakayasa digital dengan resolusi tinggi tetapi *support* untuk setiap *spech* system komputer. 7) Dapat digunakan secara klasikal atau individual. Video pembelajaran dapat digunakan oleh para siswa secara individual, tidak hanya dalam *setting* sekolah, tetapi juga dirumah. Dapat pula digunakan secara klasikal dengan jumlah siswa maksimal 50 orang bisa dapat dipandu oleh guru atau cukup mendengarkan uraian narasi dari narator yang telah tersedia dalam program.

Proses pembelajaran memang sangat kompleks karena ada beberapa faktor yang berpengaruh di dalamnya. Dalam hal ini, salah satunya adalah proses transfer ilmu kepada peserta didik yang menjadi bahan pembaharuan secara berkelanjutan. Suatu materi tidak dapat ditangkap dengan baik oleh siswa apabila pesan yang disampaikan tidak tersaji dan terpaparkan secara baik. Penggunaan video sebagai bahan bantu mengajar memberikan satu pengalaman baru kepada sebilangan pelajar. Media video dan televisi dapat membawa pelajar terjangkau ke mana-mana, dengan maksud jika tempat atau peristiwa yang ditayangkan itu terlalu jauh untuk di kunjungi, atau wilayah yang sedang berkonflik. Dengan penayangan video, pelajar dapat merasa setidaknya mereka berada turut serta dalam suasana yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

ditunjukkan dalam penayangannya. Sebagai contoh, proses demokrasi di Indonesia dan sejarahnya dapat ditunjukkan kepada pelajar melalui video. Proses tesebut dapat membantu pelajar melihat bagaimana proses awal suatu kejadian dengan melihat sebuah video. Menurut Norizan, 2002 (dalam Norhaziana, 2005) menyatakan, sesuatu media berbentuk simulasi dapat memberi gambaran situasi sesuatu keadaan. Pengguna akan seolah-olah berada di tempat kejadian dan boleh bertindak balas terhadap keadaan tersebut. Pengaruh media video akan lebih cepat masuk ke dalam diri manusia daripada media yang lainnya. Dalam kegiatan belajar mengajar, fokus dan mempengaruhi emosi dan psikologi anak didik sangat diperlukan. Karena dengan hal tersebut peserta didik akan lebih mudah memahami pelajarannya. Tentunya media video yang disampaikan kepada anak didik harus bersangkutan dengan tujuan pembelajaran. Menurut Hamalik, 1986: 43 (dalam Azhar, 2003: 15-16) Pemakaian media pengajaran dalam proses belajar mengajar dapat membangkitkan keinginan dan minat yang baru, membangkitkan motivasi dalam kegiatan belajar, dan bahkan membawa pengaruh-pengaruh psikologis terhadap siswa. Penggunaan media pembelajaran terhadap orientasi disekolah akan sangat membantu keefektifan proses pembelajaran pada saat itu. Pengalaman belajar yang didapat siswa dari apa yang telah dia dilakukan atau mengalami sendiri apa yang dipelajari akan berguna, melalui mengamati dan mendengarkan media tertentu. Semakin sering siswa mempelajari bahan pembelajaran, maka semakin banyak pengalaman yang diperoleh siswa. Sebaliknya, semakin abstrak siswa memperoleh pengalaman, maka semakin sedikit pengalaman yang akan diperoleh siswa. Pada kelas eksperimen yang mana memanfaatkan media video sebagai media pembelajaran sebelum praktikum dilakukan, membuat kegiatan praktikum siswa lebih terarah (Retno, dalam Dimyati, 2006: 9). Penyampaian materi melalui media video dalam pembelajaran bukan hanya sekedar menyampaikan materi sesuai kurikulum. Akan tetapi ada hal lain yang perlu diperhatikan yang dapat mempengaruhi minat peserta didik dalam belajar. Hal tersebut berupa pengalaman atau situasi lingkungan sekitar, kemudian dibawakan ke dalam materi pelajaran yang disampaikan melalui video. Selain itu juga dalam pelajaran peraktek peserta didik akan lebih mudah melakukan apa yang dilihatnya dalam video daripada materi yang disampaikan melalui buku atau gambar. Kegiatan seperti ini akan memudahkan guru dan siswa dalam proses belajar mengajar dikelas. Ada banyak kelebihan video ketika digunakan sebagai media pembelajaran di antaranya menurut Nugent (dalam Smaldino, 2008: 310) video merupakan media yang sesuai untuk berbagai ilmu pembelajaran, seperti kelas, kelompok kecil, bahkan individu sekalipun. Hal itu, tidak dapat dilepaskan dari kondisi para siswa saat ini yang tumbuh berkembang dalam budaya televisi, di mana paling tidak setiap 30 menit menayangkan program yang berbeda. Dari itu, video dengan durasi yang hanya beberapa menit mampu memberikan keluwesan lebih bagi guru dan dapat mengarahkan pembelajaran secara langsung pada kebutuhan siswa. Pembelajaran dengan video dapat ditujukan bagi beraga tipe pebelajar. Teks bisa didisplay dalam aneka Bahasa untuk menjelaskan isi video. Beberapa DVD bahkan menawarkan kemampuan memperlihatkan suatu objek dari berbagai sudut pandang yang berbeda. Dalam pembuatan media pembelajaran IPS haruslah memperhatikan kelancaran interaksi siswa dan guru dalam proses kegiatan belajar supaya peserta didik dapat belajar maksimal dalam kondisi suasana yang damai serta menyenangkan . Guru sendiri haruslah perlu mempersiapkan segala sesuatu dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

berbagai alat media, metode yang dapat dioperasionalkan dalam kegitan belajarnya. Pengajaran IPS merupakan pengajaran yang kompleks. Pada tingkat Sekolah Menengah, tujuan pembelajaran IPS adalah memberikan bekal kemampuan akademik pada siswa agar mampu melanjutkan ke jenjang pendidikan yang lebih tinggi. Di samping itu bertujuan untuk menyiapkan sumber daya manusia yang mampu berpikir kritis sehingga dapat menganalisis dan memecahkan masalah sosial yang dihadapinya. Konsep pembelajaran menurut Corey (Syaiful Sagala, 2011: 61) adalah suatu proses dimana lingkungan seseorang secara disengaja dikelola untuk memungkinkan ia turut serta dalam tingkah laku tertentu dalam kondisi- kondisi khusus atau menghasilkan respon terhadap situasi tertentu, pembelajaran merupakan subset khusus dari pendidikan. Sedangkan menurut Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 tahun 2003 Pasal 1 Ayat 20 menyatakan bahwa "Pembelajaran adalah proses interaksi peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar". Dari pendapat ahli dan undang– undang diatas mengenai pengertian pembelajaran, maka dapat ditarik suatu kesimpulan bahwa Pembelajaran merupakan suatu proses kegiatan mengajar yang dilakukan oleh pendidik dan siswa dapat menerima materi pelajaran yang diajarkan oleh pendidik secara sistematik dan keduanya saling memengaruhi dalam kegiatan belajar mengajar untuk mencapai hasil yang diinginkan pada suatu lingkungan belajar. Kegiatan belajar mengajar merupakan suatu proses interaksi antara siswa dengan guru untuk mentransfer pengetahuan. Selain mentransfer pengetahaun, kegiatan belajar mengajar juga mengajarkan nilai – nilai dan sikap yang baik yang harus ditunjukkan siswa jika berhadapan dengan orang lain. Dengan kata lain guru yang mengajar dan siswa yang belajar. Istilah "Ilmu Pengetahuan Sosial", disingkat IPS, merupakan nama mata pelajaran di tingkat sekolah dasar dan menengah atau nama program studi di perguruan tinggi identik dengan istilah "social studies". IPS adalah suatu bahan kajian terpadu yang merupakan penyederhanaan, adaptasi, seleksi dan modifikasi diorganisasikan dari konsep - konsep ketrampilan Sejarah, Geografi, Sosiologi, Antropologi, dan Ekonomi. Pembelajaran IPS lebih menekankan pada aspek "pendidikan " dari pada transfer konsep karena dalam pembelajaran IPS siswa diharapkan memperoleh pemahaman terhadap sejumlah konsep dan mengembangkan serta melatih sikap, nilai, moral dan keterampilannya berdasarkan konsep yang telah dimilikinya. IPS juga membahas hubungan antara manusia dengan lingkungannya. Lingkungan masyarakat dimana anak didik tumbuh dan berkembang sebagai bagian dari masyarakat dan dihadapkan pada berbagai permasalahan di lingkungan sekitarnya. Pengetahuan Sosial mempunyai peran membantu dalam menyiapkan warga negara demokratis dengan penanaman nilai-nilai kebangsaan dan kewarganegaraan didukung oleh penguasaan disiplin ilmu-ilmu sosial.

Tujuan dari penelitian ini agar para siswa dapat memiliki pengetahuan dan wawasan tentang konsep-konsep dasar ilmu sosial dan humaniora, memiliki kepekaan dan kesadaran terhadap masalah sosial di lingkungannya, serta memiliki ketrampilan mengkaji dan memecahkan masalah-masalah sosial tersebut. Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) adalah salah satu mata pelajaran yang memadukan konsep-konsep dasar ilmu sosial seperti geografi, sejarah, antropologi, dan psikologi untuk diajarkan pada jenjang pendidikan. Definisi kata pembelajaran dan definisi kata IPS seperti yang telah dikemukan di atas di gabung menjadi satu pengertian maka pembelajaran IPS adalah suatu upaya yang dilakukan secara

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

sengaja oleh pendidik untuk menyampaikan ilmu pengetahuan berkaitan dengan isu-isu sosial dan kewarganegaraan untuk diajarkan disetiap jenjang pendidikan dengan menggunakan metode dan model pembelajaran efektif dan efisien. Ilmu pengetahuan sosial adalah bidang studi yang mempelajari, menelaah, menganalisis gejala, dan masalah sosial dan masyarakat dengan meninjau dari berbagai aspek kehidupan dan perpaduan. Untuk melaksanakan program-program IPS dengan baik, sudah sewajarnya bila guru mengetahui dengan benar fungsi dan peranan mata pelajaran IPS.

Fungsi pembelajaran IPS dalam penelitian ini adalah untuk menanamkan sikap ilmiah dan melatih siswa dalam memecahkan masalah yang dihadapi, mengembangkan daya kreatif dan inovatif siswa serta memberi bekal pengetahuan dasar untuk melanjutkan ke jenjang pendidikan lebih tinggi. Cukup disayangkan bahwa bahan belajar dalam pengajaran IPS kurang populer di kalangan anak. Kurang populer IPS ini bertambah karena anak tampaknya kurang peduli. Oleh karena itu dalam pembelajaran IPS perlu di amati kapan kesiapan anak belajar dapat dirangsang. Hal ini perlu dilakukan karena kesiapan merupakan paduan antara lingkungan belajar dan suasana belajar. Lingkungan belajar dengan tantangan seperti itulah anak di bawah dorongan guru siap belajar. Setiap manusia sejak lahir telah berinteraksi dengan manusia lain, misalnya dengan ibu yang melahirkannya, ayahnya, dan keluarganya. Selanjutnya setelah usia taman kanak-kanak ia akan berinteraksi dengan teman-teman sekelasnya, dan dengan gurunya. Sesuai dengan bertambahnya umur, maka interaksi tersebut akan bertambah luas, begitu juga ia akan mendapat pengalaman dan hubungan sosial dari kehidupan masyarakat disekitarnya. Dari pengalaman tersebut anak akan mengenal bagaimana seluk beluk kehidupan. Misalnya bagaimana cara seseorang memenuhi kebutuhan hidupnya, cara menghormati orang yang lebih tua, sebagai anggota masyarakat harus mentaati aturan atau norma-norma yang berlaku, mengenal hal-hal yang baik dan buruk, maupun benar dan salah. Semua pengetahuan yang telah melekat pada diri anak tersebut dapat dikatakan sebagai “pengetahuan sosial”. Dengan demikian dalam diri kita masing-masing dengan kadar yang berbeda, sebenarnya telah terbina pengetahuan sosial tersebut sejak kecil, hanya namanya belum kita kenal dan dikenal setelah secara formal memasuki bangku sekolah.Setiap usaha pendidikan senantiasa memiliki tujuan tertentu yang hendak dicapai. Berdasarkan tujuan pendidikan yang jelas, tegas, terarah, barulah pendidik dapat menentukan usaha apa yang akan dilakukannya dan bahan pelajaran apa yang sebaiknya diberikan kepada anak didiknya. Demikian juga di dalam Negara kita telah dirumuskan tujuan pendidikan nasional dirumuskan berdasarkan pada falsafah negara Pancasila dan UUD 1945, seperti digariskan dalam GBHN. Berdasarkan pada falsafah negara tersebut, maka telah dirumuskan tujuan pendidikan nasional menurut Undang-undang Nomer 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 sesuai ketentuan yang termaksud dalam UUD 1945. Salah satu fungsi pengajaran IPS adalah mentransmisikan pengetahuan dan pemahaman tentang masyarakat berupa fakta-fakta dan ide-ide kepada anak. Selain itu juga mengembangkan rasa kontinuitas dan stabilitas, memberikan informasi dan teknik-teknik sehingga mereka dapat ikut memajukan masyarakat sekitarnya. Sebagai contohnya tradisi dan nilainilai dalam masyarakat, kebudayaan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dari berbagai lingkungan serta pengaruhnya terhadap hubungan dengan warga masyarakat lainnya, pengelolaan dan penggunaan sumbersumber ekonomi oleh masyarakat. IPS juga bertujuan untuk mengembangkan sikap belajar yang baik. Artinya dengan belajar IPS anak memiliki kemampuan menyelidiki (*inkuiri*) untuk menemukan ide-ide, konsep-konsep baru sehingga mereka mampu melakukan perspektif untuk masa yang akan datang. Sikap belajar tersebut diarahkan pada pengembangan motivasi untuk mengetahui, berimaginasi, minat belajar, kemampuan merumuskan masalah, dan hipotesis pemecahannya, keinginan melanjutkan eksplorasi IPS sampai ke luar kelas, dan kemampuan menarik kesimpulan berdasarkan data. Menurut Achmad (2005: 2) sasaran yang hendak dicapai dalam pembelajaran IPS dengan model keterampilan proses diarahkan pada 1) Melatih cara berpikir siswa dalam memecahkan masalah melalui penyelidikan, pengkajian dan percobaan. 2) Pengembangan aktivita kreatif yang melibatkan imajinasi, intuisi dan penemuan dengan mengembangkan pemikiran divergen, orisinil dan rasa ingin tahu. 3) Mengembangkan kemampuan menyampaikan informasi melalui pembicaraan lisan, cetakan, grafik, peta dan diagram dalam penjelasan gagasan/ ide. Adapun tujuan pembelajaran IPS agar peserta didik memiliki kemampuan Achmad (2005: 2) sebagai berikut: 1) Mengenal konsep-konsep yang berkaitan dengan kehidupan masyarakat dan lingkungannya. 2) Memiliki kemampuan dasar untuk berpikir logis dan kritis, rasa ingin tahu, inkuiri, memecahkan masalah, dan keterampilan dalam kehidupan sosial. 3) Memiliki komitmen dan kesadaran terhadap nilai-nilai sosial dan kemanusiaan. 4) Memiliki kemampuan berkomunikasi, bekerjasama, dan berkompetisi dalam masyarakat yang majemuk, di tingkat lokal, nasional, maupun global. Anak membutuhkan nilai-nilai untuk menafsirkan fenomena dunia sekitarnya, sehingga mereka mampu melakukan perspektif terhadap ilmu pengetahuan sosial. Nilai-nilai social merupakan unsur penting di dalam pengajaran IPS. Berdasar nilai-nilai social yang berkembang dalam masyarakat, maka akan berkembang pula sikap- sikap sosial anak. Faktor keluarga, masyarakat, dan pribadi/tingkah laku guru sendiri besar pengaruhnya terhadap perkembangan nilai-nilai dan sikap anak. Guru dapat mengembangkan sikap anak, misalnya menghormati dan mentaati peraturan, mengembangkan rasa tanggung jawab terhadap kesejahhteraan masyarakat, mengenal, dan menggunakan sumbersumber alam dengan sebaik-baiknya, sikap kritis dan analitis, dan sebagainya. Anak belajar menggunakan keterampilan dan alat-alat studi sosial, misalnya mencari bukti dengan berpikir ilmiah, keterampilan mempelajari data masyarakat, mempertimbangkan validitas dan relevansi data, mengklasifikasikan dan menafsirkan data-data sosial, dan merumuskan kesimpulan.

Dengan demikian IPS memperkenalkan kepada siswa bahwa manusia dalam hidup bersama dituntut rasa tanggung jawab sosial. Mereka akan menyadari bahwa dalam hidup bersama itu akan menghadapi berbagai masalah, diantaranya adalah masalah sosial. Dalam konteks ini manusia dihadapkan pada masalah dalam skala kecil maupun besar, misalnya masalah keluarga, cekcok dengan tetangga, bencana alam, kemiskinan, kriminalitas, dan sebagainya. Apalagi jika sudah menyangkut masalah pemenuhan kebutuhan maka akan muncul masalah global. Semuanya itu akan mendorong kepekaan sosial siswa dan selanjutnya ini merupakan tantangan bagi anak sampai pada taraf pemecahannya. Mempelajari IPS pada hakekatnya adalah menelaah interaksi antara individu dan masyarakat dengan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

lingkungan (fisik dan sosialbudaya). Materi IPS digali dari segala aspek kehidupan praktis sehari-hari di masyarakat. Oleh karena itu, pengajaran IPS yang melupakan masyarakat sebagai sumber dan objeknya merupakan suatu bidang ilmu yang tidak berpijak pada kenyataan. Ada 5 macam sumber materi IPS antara lain: a) Segala sesuatu atau apa saja yang ada dan terjadi di sekitar anak sejak dari keluarga, sekolah, desa, kecamatan sampai lingkungan yang luas negara dan dunia dengan berbagai permasalahannya. b) Kegiatan manusia misalnya: mata pencaharian, pendidikan, keagamaan, produksi, komunikasi, transportasi. c) Lingkungan geografi dan budaya meliputi segala aspek geografi dan antropologi yang terdapat sejak dari lingkungan anak yang terdekat sampai yang terjauh. d) Kehidupan masa lampau, perkembangan kehidupan manusia, sejarah yang dimulai dari sejarah lingkungan terdekat sampai yang terjauh, tentang tokoh-tokoh dan kejadian-kejadian yang besar. e) Anak sebagai sumber materi meliputi berbagai segi, dari makanan, pakaian, permainan, keluarga. Sehubungan dengan esensi IPS pada jenjang sekolah dasar, bila kita simpulkan antara tujuan pendidikan nasional pada jenjang pendidikan dasar dengan tujuan IPS di sekolah dasar, maka IPS memberikan sejumlah nilai lebih terhadap ketercapaian tujuan pendidikan nasional, yaitu: (1) Memberikan perbekalan pengetahuan tentang manusia dan seluk beluk kehidupannya dalam sejarah kehidupan (agama serta lingkungan dimana manusia tinggal yaitu sebagai insan mandiri, keluarga dan masyarakat serta bangsa dan negara, (2) Membina kesadaran, keyakinan dan sikap akan pentingnya hidup bermasyarakatdengan penuh rasa kebersamaan, bertanggung jawab dan manusiawi (menghargai derajat-martabat sesama, penuh kecintaan dan rasa kekeluargaan), (3) Membina keterampilan hidup bermasyarakat dalam negara Indonesia yang berlandaskan Pancasila, (4) Menunjang terpenuhinya bekal kemampuan dasar dari peserta didik dalam mengembangkan kehidupannya sebagai pribadi, anggota masyarakat, warga negara dan anggota ummat manusia, dan (5) Membina perbekalan dan kesiapan untuk belajar lebih lanjut dan atau melanjutkan studi ke jenjang lebih tinggi.

PENUTUP

Hakikat IPS, adalah telaah tentang manusia dan dunianya. Manusia sebagai makhluk sosial selalu hidup bersama dengan sesamanya. Dalam kehidupannya manusia harus mengahadapi tantangan-tantangan yang berasal dari lingkungannya maupun sebagai hidup bersama. IPS mem-Saudarang manusia dari berbagai sudut pandang. IPS melihat bagaimana manusia hidup bersama dengan sesamanya, dengan tetangganya dari lingkungan dekat sampai yang jauh. Bagaimana keserasian hidup dengan lingkungannya baik dengan sesame manusia maupun lingkungan alamnya. Bagaimana mereka melakukan aktivitas untuk memenuhi kebutuhan hidupnya. Dengan kata lain bahan kajian atau bahan belajar IPS adalah manusia dan lingkungannya. Secara etimologi, sosial berasal dari kata socious yang berarti lebih dari satu, penemanan, bergaul atau pergaulan sedangkan ilmu berasal dari kata logos yang berarti ilmu atau pengetahuan. Menurut Soekanto (1990: 4) bahwa Ilmu sosial adalah ilmu yang bersifat tidak pasti (inexact) karena menyangkut hakekat, fungsi, dan kedudukan manusia dalam kehidupannya baik secara individu maupun sebagai makhluk sosial (homo socious) yang senantiasa berubah-ubah. Sementara itu Poerwadarminta (1986: 287) mengemukakan bahwa “ilmu pengetahuan sosial

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

adalah suatu ilmu yang memiliki karakter tersendiri yang berbeda dengan ilmu-ilmu lainnya karena karakteristik dan perpaduan dari beberapa konsep antara lain, geografi, ekonomi, sosial, dan sejarah".

Adapun Samlawi dan Maftuh (1999: 1) menyatakan bahwa Ilmu pengetahuan sosial merupakan mata pelajaran yang memadukan konsep konsep dasar dari berbagai ilmu social yang disusun melalui pendekatan pendidikan dan psikologis serta kelayakan dan kebermaknaannya bagi siswa dan kehidupannya. Berdasarkan beberapa pengertian tentang IPS di atas, maka dapat disimpulkan bahwa IPS adalah ilmu yang bersifat tidak pasti (inexact) karena menyangkut hakekat, fungsi, dan kedudukan manusia dalam kehidupannya baik secara individu maupun sebagai makhluk sosial (homo socious) yang senantiasa berubah-ubah.Suatu proses belajar mengajar ada

dua unsur penting yang saling berkaitan satu sama lain yaitu metode mengajar dan media pengajaran yang diterapkan. Pemilihan salah satu motode mengajar tertentu akan mempengaruhi jenis media pendidikan yang sesuai, meskipun masih ada yang harus diperhatikan dalam memilih media. Tidak dapat dipungkiri bahwa pemanfaatan media dalam proses belajar mengajar memberikan andil yang besar oleh peserta didik.

Prestasi peserta didik akan meningkat dalam suatu mata pelajaran apabila peserta didik tersebut memahami benar terhadap materi pelajaran yang dipelajari. Awal lahirnya peserta didik dalam menyukai suatu materi pelajaran adalah karena adanya motivasi, adanya doronganyang membuat rasa senang peserta didik dalam mempelajari materi tersebut. Ilmu pengetahuan sosial berfungsi mengembangkan kemampuan setiap peserta didik untuk memahami fenomena sosial dan lingkungan sekitarnya sebagai bentuk proses pembelajaran yang berbasis kompetensi. Salah satu metode pembelajaran yang sangat berpengaruh kepada minat anak didik adalah metode pembelajaran dengan penayangan vidio. Proses ini akan mudahkan anak didik memahami pelajaran dan juga mudah untuk memperaktekannya, karena media vidio dapat mempengaruhi fikiran dan emosi manusia. Kemudian manfaatnya untuk guru memudahkan menyampaikan materi dan dapat diulang kapan saja dengan materi yang sama dan pembelajaran yang sama. Tentunya penguasaan materi yang disampaikan harus seimbang dengan teknologi yang digunakan.

DAFTAR RUJUKAN

Arsyad, A. 2004. *Media Pembelajaran*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada.

Mufarokah, A. 2009. *Strategi Belajar Mengajar*. Yogyakarta: TERAS.

Poerwadarminta. 1986. *Kamus Umum Bahasa Indonesia*. Jakarta: Balai Pustaka.

Riyana, C. 2007. *Pedoman Pengembangan Media Video*. Jakarta: P3AI UPI.

Sagala, S. 2011. *Konsep dan Makna Pembelajaran*. Bandung: Alfabeta.

Samlawi dan Maftuh. 1999. *Konsep Dasar IPS*. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Proyek Pendidikan Guru Sekolah Dasar.

Soekanto, S. 1990. *Sosiologi Suatu Pengantar*. Jakarta: Rajawali Press.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 1 Nomor: 14 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 88 - 95

OPTIMALISASI PEMANFAATAN TEKNOLOGI AUDIO-VISUAL DALAM KOMPETENSI KOMUNIKASI BAHASA INGGRIS

Sebastianus Menggo
STKIP St. Paulus Ruteng, Flores, NTT
Email: menggosebastianus@yahoo.co.id

ABSTRAK

Adaptasi para praktisi pendidikan merupakan haluan strategis dalam mendorong eksistensi profesi dan ketercapaian kompetensi peserta didiknya. Esensi sikap adaptif tersebut tentu bermuara pada ketercapaian kompetensi yang diinginkan. Ketika instruktur pembelajaran menampilkan konsep ketercapaian kompetensi maka reformasi pembelajaran yang ditawarkan kepadanya menjadi opsi yang mutlak tak terkecuali instruktur pemelajaran bahasa Inggris. Menampilkan kompetensi komunikatif yang proporsional merupakan orientasi dari pembelajaran bahasa Inggris pada era sekarang. Proporsionalitas kompetensi komunikatif dalam suatu tuturan merupakan tuntutan mutlak bagi setiap penutur dalam kegiatan berbahasa dalam pelbagai situasi. Representasi tersebut merupakan citra identitas personal dalam menampilkan satuan lingual secara berterima dalam suatu komunitas bahasa tertentu. Setiap leksikon yang diujarkan dapat menuntun mitra tuturnya memahami pelbagai intensi yang ada dalam benak sang penutur. Namun, menampilkan semua komponen-komponen mikro dan makro dalam suatu ujaran perlu didukung oleh media yang tepat. Menemukan celah yang tepat antara competence dan performance dalam suatu kompetensi komunikatif perlu ditopang oleh sikap adaptif dari sang penutur terhadap komponen-komponen yang diperlukan dalam suatu tindak tutur yang dimaksud (Menggo, 2017: 110). Makalah ini bertujuan untuk mengungkapkan fenomena optimalisasi penggunaan teknologi audio-visual pada ketercapaian kompetensi komunikatif bahasa Inggris. Media audio-visual merupakan suatu "kehausan akut" dalam menopang ketercapaian kompetensi komunikatif bahasa Inggris yang dimaksud. Teknologi ini sebagai mesin penggerak cerdas dan daya penyimbang yang mumpuni dalam menstimulasi gairah warga belajar dalam memproduksi ujaran secara berterima. Setiap penutur dapat memperoleh asesmen kompetensi komunikatif yang lebih komprehensif serta bermuara pada ekspektasi akan ada feedback dari asesmen yang diberikan dengan mengandalkan asas objektivitas yang tinggi. Penutur diarahkan untuk mereffleksikan kadar proporsionalitas tersebut baik komponen mikro (akurasi pelafalan, kelancaran, sintaksis, vokabulari, dan kemampuan menginterpretasi pesan) maupun komponen makronya (ketepatan konteks dan kompetensi strategi).

Kata kunci: *asesmen, proporsionalitas kompetensi komunikatif, dan teknologi audio-visual*

LATAR BELAKANG

Prioritas utama dari setiap individu pada saat ini adalah menampilkan orisinalitas standar kompetensinya. Kompetensi tersebut memberinya suatu garansi dalam memanfaatkan semua peluang yang ditawarkan. Aneka rintangan datang silih berganti untuk "menggoda" standar kompetensi yang telah dimiliki. Akan tetapi suatu keniscayaan bagi setiap individu untuk terus memeroleh keuntungan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

jika kompetensi yang melekat padanya mampu menempatkan suatu reaksi adaptif selaras tuntutan dunia kerja. Esensi dari reaksi tersebut tentu bermuara pada eksistensi kompetensi yang terus mendukungnya meraih prestasi gemilang dalam bidang yang digeluti. Sikap adaptif merupakan solusi super dalam ketercapaian target keberhasilan dalam profesi yang diembankan kepadanya tak terkecuali para instrukur pemelajaran bahasa Inggris. Ketika instruktur pemelajaran menampilkan konsep "adaptif sebagai solutif" maka reformasi pemelajaran bahasa yang ditawarkan menjadi opsi yang mutlak. Tawaran yang sama juga telah terjadi pada perubahan paradigma dalam dunia pendidikan secara umum. Hal ini terjadi tentu dilandasi oleh panduan konseptual-praktis bahwa adaptasi sebagai maha kunci ketercapaian kompetensi warga belajar, tak terkecuali dengan perkembangan metodologi pemelajaran bahasa Inggris itu sendiri. Variasi metode telah ditampilkan mulai dari metode tata bahasa-terjemah (*grammar translation method*), metode langsung (*direct method*), metode dengar-ucap (*audio-lingual method*), metode komunikatif (*communicative method*), dan lain sebagainya. Perubahaan metode-metode ini tentu dilandasi oleh reaksi adaptif para praktisi pembelajaran bahasa dalam mendukung ketercapaian kompetensi peserta didiknya selaras tuntutan zaman. Metode komunikatif merupakan pilihan utama dari praktisi pembelajaran bahasa Inggris pada saat ini. Opsi tersebut dilandasi oleh data kemampuan berbahasa Inggris orang Indonesia yang berada di bawah kemampuan negara-negara Asia lainnya. Hasil data dari *English First* tentang indeks kemampuan berbahasa Inggris (EF EPI) di 44 negara tempat bahasa Inggris bukan sebagai bahasa pertama, Indonesia berada pada urutan ke-34 dibanding dengan Malaysia yang berada pada urutan ke-9 (http://edukasi.kompas.com/read/2011/09/26/21320318). Data ini menunjukan ketidakberdayaan warga belajar untuk menampilkan keseimbangan antara kompetensi linguistik (*linguistic competence*) dan penggunaannya (*performance*) dalam kehidupan nyata. Warga belajar memahami konsep linguistik tetapi tidak mampu menggunakan konsep tersebut sesuai konteks situasi. Siswa diarahkan untuk memprioritaskan aspek bahasa 'paling penting' (gramatikal, morfologi, sintaks, semantik, dan fonologi) daripada fungsinya atau penggunaanya sebagai media interaksi dalam kehidupan bermasyarakat. Fenomena ini dikejam oleh teori fungsional yang mendefinisikan bahasa sebagai media interaksi. Bahwa bahasa dapat bermakna jika digunakan untuk membangun suatu interkasi yang memiliki tujuan yang jelas. Karenanya seorang penutur dituntut untuk memiliki keseimbangan antara komponen mikro dan komponen makronya (Richards dan Rogers, 2003: 153; Freeman, 2003:121; & Brown, 2007: 219). Bahasa sebagai alat untuk menyampaikan dan memahami maksud tuturan secara lisan dan kontekstual, yang melibatkan lokasi, waktu, dan kepada siapa tuturan ditunjukan dalam konteks tertentu. Tujuan dan maksud dari komunikasi yang terjalin tergantung pada kompetensi komunikasi dari penutur dan mitra tuturnya. Karena itu, proporsionalitas antara *competence* dan *performance* menjadi rujukan pasti bagi setiap penutur (Hymes,1974). Penerapan metode komunikatif dan pemanfaatan teknologi audio-visual sebagai haluan praktis dalam mendukung ketercapaian kompetensi komunikatif dari peserta didik. Haluan ini sangat aplikatif dan mendorong warga belajar mampu menunjukkan keseimbangan antara kompetensi linguistik dan penggunaanya, berkreasi penuh ekspresif dengan menggunakan bahasa target, menempatkan fungsi bahasa yang sesuai konteks, serta berdiplomasi dengan mitra tutur atas dukungan kemampuan linguistik yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

telah dimiliki (Freeman,2003:128). Modernisasi media pembelajaran bahasa merupakan tawaran inspiratif untuk menggapai proporsionalitas kompetensi komunikatif bahasa Inggris. Sinergisitas antara metode dan media dalam pemelajaran adalah langkah solutif dalam pencapaian standar kompetensi komunikasi yang ideal. Para praktisi pemelajaran bahasa Inggris didorong untuk menguasai dan memanfaatkan teknologi yang sesuai dengan target ketercapaian kompetensi peserta didiknya. Teknologi ini dihadirkan untuk menstimulasi kehausan interaktif, produktif, efektif, inspiratif, konstruktif, dan menyenangkan untuk setiap jenis jenjang kompetensi komunikatif yang ada. Optimalisasi pemanfaatan media teknologi ini juga menjadi suatu sarana asesmen yang holistik dalam meningkatkan stimulasi perkembangan kompetensi komunikatif yang optimal. Pemanfaatan teknologi audio-visual dalam mendukung kompetensi komunikatif pada tiap jenjangnya ini dengan cara mengoperasikan penggunaa media audio-visual yang tersedia. Meda audio-visual sebagai penggerak cerdas dan daya penyimbang yang mantap dalam menstimulasi gairah warga belajar dalam memproduksi ujaran pada pelbagai interaksi. Setiap penutur dapat memperoleh *feedback* obyektif dari ujaran yang dihasilkan. Penutur dapat merefleksikan kadar proporsionalitas ujarannya secara langsung dan terbuka. Penutur dapat membenahi kekurangan yang telah ditampilkannya baik komponen mikro (akurasi pelafalan, kelancaran, sintaksis, vokabulari, dan kemampuan menginterpretasi pesan) maupun komponen makronya (ketepatan konteks dan kompetensi strategi). Teknologi audio-visual dapat meringankan peran sang instruktur serta terhindar dari asas subyektivitas yang tidak relevan dalam proses pembentukan warga belajar sebagai *competent English speaker*.

PEMBAHASAN

Kompetensi komunikatif

Skala prioritas dari penerapan metode komunikatif dalam pembelajaran bahasa adalah siswa mampu menampilkan kompetensi komunikatif yang proporsional. Tuntutan ketercapaian tersebut mendorong peserta didik untuk lebih mengandalkan penggunaan bahasa sesuai konteks situasi pada wilayah pakai bahasa tertentu. Penguasaan pada sistem bahasa (*linguistic competence*) tentu masih relevan pada konteks komunikatif. Namun hal tersebut lebih signifikan kontribusinya jika target utama dari tujuan pemelajaran bahasa adalah penggunaan bahasa sesuai tujuan pembelajaran. Para instruktur pemelajaran bahasa mendesain atmosfer pemelajaran yang mendukung daya produksi ujaran yang tepat dan sesuai dari warga belajarnya. Siswa diprioritaskan untuk menggunakan bahasa dalam interaksinya daripada dibebankan dengan konsep linguistik yang membosankan serta tidak signifikan kontribusinya atas penguasaan kosep tersebut dalam tataran operasional (penggunaannya) dalam kehidupan nyata. Hal ini sepadan dengan prinsip utama dari pembelajaran bahasa berbasis komunikatif di mana semua kegiatan bahasa yang melibatakan siswa secara aktif dalam kegiatan komunikasi untuk mempermudah terjadinya proses pembelajaran bahasa dari peserta didik. Belajar bahasa adalah belajar berkomunikasi dan kemampuan berkomunikasi merupakan tujuan yang paling utama (Richards dan Rogers, 2003: 161). Atas konsep ini (Brown, 2007: 241) menampilkan lima konsep utama pembelajaran bahasa berbasis komunikatif adalah *pertama* tujuan utama dari belajar suatu bahasa

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

adalah penggunaan bahasa bukan sistem dari bahasa. Instruktur pemelajaran bahasa diarahkan untuk menampilkan porsi yang lebih untuk komponen makro (*linguistic performance)* daripada komponen mikronya (*linguistics competence*). Warga belajar tidak dibebankan dengan komponen mikro (kapasistas gramatikal, morfologi, sintaks, semantik, dan fonologi) dari suatu bahasa. Prioritas yang diciptakan adalah menampilkan pelbagai aktivitas pada proses pemelajaran yang dapat menstimulasi warga belajar memproduksi ujaran dalam interaksi setiap saat. Namun demikian kriteria pertama dan utama dari komponen makro (*performance*) adalah produksi ujaran yang dapat diterima oleh penutur dari masyarakat pakai bahasa tertentu adalah **Konteks Situasi.** Halliday dan Hasan (1985: 33) menggunakan tiga unsur dari konteks situasi, yakni medan wacana, pelibat wacana, dan sarana wacana. Medan wacana adalah perihal sesuatu, pelibat wacana adalah hubungan antar individu yang terlibat, sedangkan sarana wacana adalah bagian atau fungsi diperankan bahasa dalam proses interaktif. Dalam konteks ini, wacana disetarakan dengan produksi ujaran dalam suatu interaksi. ketiga unsur tersebut diformulasikan ulang menjadi situasi, partisipan, dan fungsi bahasa. Ketiga hal ini mendorong keberhasilan komponan makro yang dimaksud. Hymes,1974 (Barbara, 2010: 7- 8) juga menampilkan konsep *etnography of SPEAKING* dalam mendukung ketercapaian komponen makro seperti (1) *setting* yakni waktu dan tempat di mana peristiwa tutur terjadi serta aspek fisik dari suasana , (2) *Participant* yakni penutur dan mitra tutur. Usia, jenis kelamin, status sosial dari keduanya memengaruhi komunikasi, (3) *ends* yang terdiri dari maksud, tujuan dan hasil apa yang diharapkan dalam suatu pembicaraan, (4) *act sequence* yakni urutan alur pembicaraan yang disusun oleh penutur yang harus sejalan dengan topik yang diujarkan, (5) *key* adalah yang membangun tone, manner, atau spirit dalam pembicaraan, (6) *instrumentalitties* yaitu bentuk (*form*) dan gaya (*style*) bahasa, misalnya kasual atau formal, (7) *norms* meliputi aturan sosial yang berlaku dalam peristiwa tutur yang mengatur aksi dan reaksi partisipan, dan (8) *genre* adalah jenis tindak tutur misalnya narasi, komentar, eksklamasi, dan sebagainy. *Kedua,* belajar bahasa yang melibatkan proses kognitif dan mental. Proses kognitif yang dimaksud pada konteks ini sejajar dengan kompetensi linguistik mikro yang telah tersimpan dalam benak sang penutur. Ujaran yang diproduksi oleh penutur dilandasi oleh komponen-komponen mikro yang mumpuni seperti pelafalan, gramatika, vokabulari, kelancaram, ketepatan, dan pemahaman (Brown, 2004: 142-143). Sedangkan proses mental setara dengan kemampuan makro mencakup sosiolinguistik dan strategi komunikasi yaitu penggunaan konsep linguistik pada masyarakat pakai bahasa tertentu. Implementasi keberterimaan komponen linguistik makro tersebut selayaknya merujuk pada konsep *mnemonic SPEAKING* dari Hymes. *Ketiga,* bahasa dan budaya adalah inter-dependensi. Penutur tak dapat mengeksplorasi lebih dalam bahasa dari guyup tutur tertentu tanpa memahami budaya wilaya pakai bahasa tersebut. Aspek semantik dalam menampilkan variasi tuturan sangat dipengaruhi oleh kapasitas pragmatik penuturnya. Memahami unsur-unsur budaya mitra tutur mendukung daya serap kecakapan pragmatik sang penutur. Tuturan yang dihasilkan dalam suatu interkasi sudah sangat pasti dapat diterima. Selain itu, eksplorasi budaya mitra tutur juga memberi suatu garansi yang baik dalam konteks pedagogik. Instruktur pemelajaran bahasa dapat mengintergrasikan nilai-nilai budaya masyarakati pakai bahasa tertentu dalam mengembangkan materi pembelajaran. nilai-nilai budaya lokal dapat dijadikan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

fondasi dalam mengembangkan materi ajarnya. *Keempat* ketercapaian kompetensi komunikatif sangat dipengaruhi oleh kepribadian penutur seperti usia, inteligensi, minat-bakat, gaya kognitif, sikap, keterdesakan, motivasi, dan lain sebagainya. Faktor-faktor tersebut memengaruhi kapabilitas kompetensi linguistik dan penggunaannya. *Kelima* revolusi cara berpikir (*mindset revolution*) bahwa orientasi belajar bahasa adalah menjaga keseimbangan antara komponen mikro dan makro. Komponen mikro sebagai fondasi bagi penutur dalam memproduksi pelbagai tuturan sedangkan implementasional dari komponen tersebut perlu ditopang oleh kapabilitas makro (sosioprgamatik) sang penutur. Sinergisitas keduanya sebagai daya dorong setiap penutur untuk menjaga kedua komponen ini.

Linguistik mikro & makro

Performansi kompetensi komunikatif yang optimal tak luput dari keberadaan komponen mikro dan makro dalam linguistik. Keduanya sebagai landasan utama dari seorang penutur dalam memproduksi tuturan dalam suatu interaksi. Brown (2004: 142-143) memaparkan komponen mikro dan makro. *Komponen mikro* mencakup (1) fonologi dimana penutur harus mampu memproduksi ragam fonem (intonasi, ritme, aksen) dalam bahasa Inggris secara berterima, (2) gramatika yaitu kemampuan mengkonstruksi tuturan (kelas kata, tenses, pluralisasi, dll) dalam bahasa target, (3) vokabulari yaitu kemampuan untuk menampilkan diksi yang relevan dengan topik serta penggunaan kata penghungung yang berterima (*words cohesive devices*), (4) kelancaran di mana penutur dituntut untuk menampilkan laju ujaran yang berterima (jeda, tekanan, kejernihan suara, dll), (5) ketepatan yaitu kapabilitas penutur dalam menunjukan komponen bahasa yang wajar (frasa yang sesuai, pungtuasi, dan konstituen kalimat yang berterima) dalam suatu interaksi, dan (6) pemahaman yaitu penutur diarahkan untuk dapat memproduksi intisari dari ujaran. Intisari yang disampaikan berterima oleh pendengar/mitra tuturnya. Komponen-komponen mikro ini sebagai landasan mantap dalam diri penutur. Unsur-unsur mikro tersebut akan lebih berkontribusi nyata jika ditopang oleh kesanggupan *komponen makro* seperti (1) sosiolinguistik yaitu penutur mampu menempatkan fungsi komunikasi berdasarkan situasi, partisan, dan tujuan. Menampilkan ragam gaya bahasa (verbal dan non verbal) serta fitur-fitur sosiolinguistik lainnya dalam komunikasi lisan dan kemampuan startegi yaitu penutur mampu menempatkan indikator yang mengarahkan isi ujaran yang ingin disampaikan. Mitra tutur dengan mudah memahami intensi yang diujarkan. Sejalan dengan Brown, Celce Murcia (2001) mengatakan inter-dependsi linguistik mikro dan makro. Bahwa (1) kompetensi linguistik yang mencakup gramatikal, vokabulari, pelafalan, pungtuasi, dan lain-lain), (2) kompetensi sosiolinguistik (kesantunan, keberterimaan, intimasi, formalitas, dll), (3) kompetensi aksional (menanyakan informasi, imperatif, saran, dll), dan (4) kompetensi startegi yaitu strategi yang dilakonkan oleh penutur untuk menampilkan sikap insiatif memulai komunikasi, mempertahankan, mengklarifikasi, memperbaiki, mengarahkan, serta mengakhirinya mampu ditampilkan oleh setiap penutur dalam kegiatan berkomunikasi.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Jenis - jenis kompetensi komunikatif

Pemahaman jenis-jenis kompetensi komunikatif sangat signifikan bagi instruktur pemelajaran bahasa Inggris pada era sekarang. Jenis-jenis ini sebagai indikator baginya dalam menentukan metode, media, serta asesemen yang terukur. Brown (2004: 141-142) memaparkan (1) imitatif yaitu pada akhir pembelajaran warga belajar ditagih untuk mampu menirukan kata atau frasa/kalimat. Yang diperhatikan pada tipe ini hanyalah kemampuan pelafalan (*pronounciation*). Jenis ini mampu menstimulasi kompetensi komunikatif bahasa Inggris bagi penutur pemula, (2) intensif yang meliputi kemampuan menghasilkan ujaran lisan yang sangat singkat, misalnya membaca keras, melengkapi, dialog, menebak gambar, meletakkan gambar secara berurutan, dan menerjemahkan kalimat sederhana, (3) Responsif yang meliputi interaksi dan pemahaman, tetapi hanya terbatas pada percakapan yang sangat singkat. Misalnya percakapan mengenai sapaan, basa-basi, permintaan sederhana, serta memberikan pendapat. Jenis ini dapat diimpelemntasikan pada level, (4) interaktif yang tidak begitu berbeda dengan jenis responsif. Perbedaan keduanya hanya terletak pada durasi dan kompleksitas interaksi yang terkadang membahas beberapa topik serta melibatkan beberapa partisipan. Interaksi dilakukan dalam dua bentuk yaitu transaksional yang bertujuan untuk bertukar informasi dan interpersonal yang bertujuan untuk menjalin hubungan sosial, dan (5) ekstensif berupa monolog meliputi pidato, presentasi lisan, dan bercerita. Gaya bahasa cendrung lebih formal dan interaksi dengan pendengar sangat terbatas. Para instruktur pemelajaran bahasa disarankan untuk mampu memilih jenis aktivitas yang telah dipaparkan di atas dalam proses pembelajarannya.

Asesmen keterampilan berbicara

Asesmen memiliki peran tersendiri dalam menakar kapabilitas kompetensi komunikatif sang penutur. Mckay (2007: 290-292) menampilkan dimensi-dimensi kompetensi komunikatif yang mengakomodir komponen mikro dan makro yang telah dideskripsikan di atas. Setiap dimensi dilengkapi dengan indikator, bobot, dan deskriptor yang lengkap. Dalam menakar ketercapaian kompetensi komunikatif, *speaking analytical scoring rubric* dapat dijadikan rujukan yang valid.

Teknologi Audio-visual

Perkembangan teknologi sangat memengaruhi setiap sendi kehidupan masyarakat luas. Kehadiran teknologi itu tentu berdasarkan asas utilitas pada bidang tersebut tak terkecuali dalam dunia pendidikan. Instruktur pemelajaran bahasa diarahkan untuk menampilkan suatu inovasi dan daya kreativitas dalam menstimulasi semangat warga belajar untuk menggapai kompetensi yang mereka harapkan. Ketelitian pemilihan teknologi sebagai media dalam proses pemelajaran harus memberikan multi dampak positif baik bagi instruktur itu sendiri maupun warga belajarnya. Ekspektasi kriteria media pembelajaran yang baik tentunya dapat membantu proses pemelajaran bahasa yang interaktif, produktif, dan menyenangkan. Arsyad (2011) menegaskan peran media dalam proses pembelajaran. Media dapat membantu atmosfer pembelajaran menjadi lebih dinamis yang bermuara pada ketercapaian target kompetensi peserta didik.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Penggunaan teknologi seperti audio, visual, audio-visual, proyektor, film, permainan, dan sebagainya merupakan media yang mendukung pembelajaran yang dinamis dan humanis. Yassaei (2012) menambahkan bahwa esensi dari penggunaan media dalam pembelajaran adalah dapat membangkitkan kesenangan warga belajar dan mampu memprovokasi psikologis mereka dalam mencapai prestasi yang optimal. Video rekaman merupakan salah satu pemanfaatan media dalam pembelajaran bahasa Inggris. Rekaman video ini menghasilkan audio-visual (CD) yang berkontribusi signifikan dalam peningkatan kompetensi komunikatif bahasa Inggris pada setiap jenjang pendidikan. Media ini mendukung suasana pembelajaran yang interaktif, produktif, menyenangkan dan yang paling penting media ini sebagai *speaking examiner* yang mumpuni. Setiap penutur dapat berbenah baik komponen mikro maupun makro berdasarkan hasil performansi individu dari video yang mereka hasilkan.

Kesimpulan

Kontribusi teknologi audio-visual sangat nyata dalam mendukung ketercapaian kompetensi komunikatif warga belajar. Media ini memiliki multi dampak positif untuk semua *stakekholder* terutama guru dan peserta didik. Media ini tak dibatasi oleh ruang dan waktu. Kehadirannya mendorong penutur untuk merefleksikan kadar proporsionalitas komponen mikro (akurasi pelafalan, kelancaran, sintaksis, vokabulari, dan kemampuan menginterpretasi pesan) dan makro (ketepatan konteks dan kompetensi strategi) dalam memproduksi suatu ujaran.

Referensi

Arsyad, A. (2011). *Media Pembelajaran*. Jakarta: PT. Raja grafindo Persada.

Barbara, Johnstone. (2010). *Dell Hymes and the Ethnography of Communication*. Carnegie Carnegie Mellon University Press.

Brown, D, H. (2004). *Language Assessment: Principles and Classroom Practices.* New York: Addison Wesly Longman Inc.

Celce-Murcia, M. (2001). *Teaching English as a Second or Foreign Language (Third Edition).* New York: Heinle&Heinle, Ltd.

Halliday, MAK dan Hasan, Ruqaiyah. (1994). *Bahasa, Konteks, dan Teks: Aspek-Aspek Bahasa dalam Pandangan Semiotik Sosial*. Yogyakarta: Gajah Mada University Press.

Hymes. D. (1974). *Foundation of Sociolinguistics: An Ethnography Approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Kemampuan Bahasa Inggris di Indonesia Rendah.

(http://edukasi.kompas.com/read/2011/09/26/21320318). Diunduh tanggal 22 April 2017.

Menggo, Sebastianus. (2017). Budaya Lonto Léok dalam Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris. Dalam *proceeding* of *The 1st International Conference on*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Language, Literature and Teaching. 2017: 722-730. ISNN 2549-5607. Surakarta: Muhammadiah University.

Mckay, Penny. (2007). *Assessing Young Language Learners*. Cambridge: Cambridge University Press.

Larsen-Freeman, D. (2003). *Techniques and Principles in Language Teaching (Second Edition)*. Oxford: Oxford University Press.

Richards, Jack and Theodore Rodgers. (2002). *Approaches and Methods in Language Teaching. (second Edition)*. Cambridge: Cambridge University Press.

Yassaei. S. (2012). Using Original and Sound Effect to Teach English. *English Teaching Forum*, 1: 12-16.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 1 Nomor: 15 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 96 - 102

EFEKTIVITAS PENGGUNAAN VIDEO SEBAGAI MEDIA PEMBELAJARAN UNTUK SISWA SEKOLAH DASAR

Sofyan Hadi
Program Studi Pendidikan Dasar
Pascasarjana Universitas Negeri Malang
E-mail: sofyan.hadi1133@gmail.com

ABSTRAK

Era digital merupakan masa dimana perkembangan teknologi terjadi di seluruh belahan dunia. Sebagai masyarakat yang hidup di era digital ini, sepatutnya kita mengikuti arus perkembangan teknologi yang saat ini kita rasakan. Memanfaatkan teknologi untuk memecahkan masalah-masalah dalam dunia pendidikan merupakan tindakan yang bijaksana. Salah satu pemanfaatan teknologi dalam dunia pendidikan adalah menggunakan media video berbasis teknologi komputer sebagai media pembelajaran didalam kelas. Berdasarkan uraian tersebut, artikel ini bertujuan untuk mengkaji efektivitas video sebagai media pembelajaran untuk siswa sekolah dasar. Beberapa temuan dari kelebihan video yang diantaranya bersifat menyenangkan bagi siswa, mampu memberikan sajikan informasi yang konkret, dan mampu menghadirkan pengalaman belajar yang tidak mungkin didapatkan siswa di luar lingkungan sekolah, seperti sejarah kemerdekaan misalnya. Ketiga kelebihan tersebut menjadikan video dinilai efektif untuk meningkatkan kemampuan siswa dalam memahami konsep, meningkatkan motivasi belajar siswa serta mampu meningkatkan hasil belajar siswa. Selain itu, media video juga dinilai efektif digunakan untuk jenjang siswa sekolah dasar karena ketiga kelebihan tersebut dapat memenuhi kebutuhan belajar siswa sekolah dasar yang berada pada fase operasional konkret.

Pendahuluan

Kemajuan teknologi yang saat ini kita rasakan, memaksa kita untuk meningkatkan kemampuan diri dalam menggunakannya. Sebagai masyarakat yang hidup di era digital, akan merasa tertinggal jika kita tidak mengikuti arus perkembangan teknologi. Tidak semua teknologi bisa kita nilai negatif, karena jika kita menggunakan teknologi dengan bijak maka teknologi tersebut akan membawa manfaat positif dalam kehidupan kita sehari-hari. Misalnya dalam dunia pendidikan, dewasa ini sudah banyak sekali pemanfaatan teknologi yang berpengaruh positif dan bermanfaat untuk pendidikan di Indonesia, seperti Teknologi Internet (Sudiarta & Sadra, 2016), Komputer, Andrioid, dll.

Secara makro pendidikan di Indonesia tidak bisa terlepas dari teknologi komputer dan internet, misalnya sistem pelaporan dana BOS dan sistem administrasi sekolah. Namun secara mikro dalam konteks kegiatan pembelajaran, penggunaan teknologi komputer dan internet masih belum terlihat secara menyeluruh di setiap kelas yang ada di seluruh sekolah di Indonesia, khususnya jenjang sekolah dasar. Padahal dengan memanfaatkan teknologi komputer dan internet, kegiatan pembelajaran akan terasa lebih mudah dan menyenangkan bagi siswa. Banyak sisi positif dari teknologi komputer dan internet yang dapat kita

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

manfaatkan di dalam kelas, misalnya sebagai media pembelajaran. Namun faktanya tidak semua guru tidak bisa memanfaatkan teknologi komputer dan internet sebagai media pembelajaran, mungkin hanya beberapa guru yang memiliki kemampuan *using technology* saja yang bisa memanfaatkan teknologi sebagai media pembelajaran.

Permasalahan lainnya juga banyak ditemukan di beberapa sekolah jenjang dasar di Indonesia, seperti rendahnya kemampuan siswa dalam memahami konsep, rendahnya hasil belajar siswa (Supryadi, dkk., 2013), (Sarnoko, dkk., 2016), (Dewi, N. P., dkk., 2013), dan rendahnya motivasi belajar siswa (Purwanto, dkk., 2016). Beberapa penelitian menunjukkan ketiga permasalahan tersebut dapat diatasi dengan penggunaan video sebagai media pembelajaran (Febriani, 2017), (Suryansyah & Suwarjo, 2016), (Dewi, N. L., dkk., 2013), (Widiantari, dkk., 2013), (Dewi, N. P., dkk., 2013), (Irfan, dkk., 2016), (Setiawan, 2014), (Susiawan, 2013), (Imamah, 2012). Sehingga dapat dimaknai bahwa pemanfaatan media video dalam pembelajaran dapat meningkatkan kualitas pembelajaran, khususnya untuk siswa jenjang sekolah dasar.

Video Sebagai Media Pembelajaran

Proses pembelajaran merupakan sebuah sistem yang terdiri dari beberapa sub sistem yang saling berhubungan dan saling mempengaruhi. Beberapa sub sistem tersebut diantaranya: (1) Siswa, (2) Guru, (3) Media pembelajaran, (4) Metode pembelajaran, (5) Tujuan pembelajaran, (6) Sumber belajar, (7) Sarana dan prasarana, (8) Lingkungan. Jika salah satu sub sistem tidak optimal, maka keberhasilan dari proses belajar juga tidak akan optimal. Misalnya media pembelajaran, jika seorang guru tidak bisa memilih, menyediakan, menghadirkan media yang efektif dalam proses pembelajaran, maka informasi yang disampaikam melalui media tersebut tidak akan dapat diterima dengan baik oleh siswa. Hal tersebut akan berdampak pada hasil belajar dan motivasi belajar siswa.

Secara harfiah, media mempunyai makna perantara atau pengantar (Heinich, 2002), (Arsyad, 2006). Pada konteks pembelajaran, media merupakan segala bentuk perantara yang berperan menyampaikan informasi dari guru kepada siswa. Sebagai penghantar informasi, media merupakan hal penting dalam proses pembelajaran. Pemilihan media hendaknya harus didasari oleh (1) Kebutuhan siswa, (2) Kesesuaian dengan tujuan pebelajaran, (3) Kesesuaian dengan materi pembelajaran, dan (4) Kesesuaian dengan metode pembelajaran. Keempat poin tersebut harus menjadi dasar pemilihan sebuah media pembelajaran, karena media akan berperan optimal sebagai pengantar informasi jika media tersebut merupakan media yang disenangi siswa, sesuai dengan tujuan pembelajaran, sesuai dengan materi yang akan disampaikan, dan sesuai dengam metode yang tentukan oleh guru pengajar.

Seiring perkembangan pendidikan, media yang saat ini digunakan oleh guru sangat bervariasi. Dewasa ini banyak penelitian yang mengembangkan media pembelajaran, salah satunya adalah media video. Video merupakan jenis media *audio visual*, yang artinya media pembelajaran yang dapat dilihat dengan menggunakan indera pengelihatan dan didengar dengan menggunakan indera pendengaran. Sebagai sebuah media pembelajaran, video efektif digunakan untuk

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

proses pembelajaran secara masal, individu maupun kelompok (Daryanto, 2012). Efektivitas media video ini dilandasi oleh dua teori, teori dari Edgar Dale dan teori dari Brunner.

Pertama, Edgar Dale dengan teori *Dale's cove of experience*. Teori tersebut menggambarkan tingkatan pemahaman siswa dalam sebuah kerucut pengalaman. Pada kerucut pengalaman dari Edgar Dale, video terletak pada bagian tengah karena termasuk pada kategori "*Television*". Posisi tersebut mengartikan bahwa media video lebih baik daripada media gambar dan media audio.

Gambar 1. Kombinasi Kerucut Pengalaman dari Edgar Dale dan Teori Brunner (Symbolic, Iconic, Enactive)

Gambar ini dikutip dari buku Robert Heinich "Instructional Media and Technologies for Learning"

Kedua, teori dari Brunner yang menggolongkan modus belajar menjadi tiga tingkatan, yaitu pengalaman langsung *(enactive)*, pengalaman piktorian/ gambar (*iconic*), dan pengalaman abstrak (*symbolic*) (Arsyad, 2006).

Kedua teori ini menegaskan bahwa siswa akan merasakan pengalaman belajar yang lebih bermakna jika guru menghadirkan suasana belajar yang dapat dirasakan siswa menggunakan semua panca inderanya. Dengan kata lain, semakin banyak panca indera yang digunakan siswa saat belajar, maka proses belajar tersebut akan lebih mudah diserap oleh siswa.

Efektivitas Media Video dalam Meningkatkan Kemampuan Siswa Memahami Konsep

Kemampuan memahami sebuah merupakan kemampuan dasar yang harus dimiliki siswa, hal ini dikarenakan kemampuan memahami (*understanding*) merupakan kempuan dasar pada taksonomi bloom revisi (Gunawan & Palupi, 2012) yang merupakan pijakan siswa untuk mengembangkan dirinya sehingga memiliki kemampuan mengaplikasikan (*appliying*), menganalisis (*analysing*), mengevaluasi (*evaluation*) hingga pada akhirnya kemampuan mencipta (creating). Oleh karena itu, kemampuan memahami dinilai sangat penting untuk dikuasai oleh setiap siswa.

Pada konteks pembelajaran, hal yang terkadang menjadi permasalahan dari beberapa penelitian adalah kemampuan siswa dalam memahami konsep. Salah satu

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

penelitian yang didasari oleh masalah tersebut berhasil membuktikan bahwa media video dapat dijadikan sebagai solusi untuk mengatasi kemampuan siswa yang rendah dalam memahami sebuah konsep. Kemudahan dari penyajian video yang dapat diulang-ulang saat proses pembelajaran membuat siswa lebih mudah memahami isi dari video tersebut, selain itu penyajian sebuah materi yang terstruktur juga memudahkan siswa memahami materi khususnya tentang konsep (Sudiarta & Sandra, 2016). Kedua kelebihan tersebut mengartikan bahwa video merupakan media yang efektif digunakan untuk meningkatkan kemampuan siswa sekolah dasar dalam memahami konsep.

Efektivitas Media Video dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa

Potensi penting yang perlu dibangkitkan pada diri siswa adalah motivasi untuk belajar. Jika siswa memiliki motivasi belajar yang tinggi, maka akan mempunyai peluang besar untuk mencapai tujuan pembelajaran. Ada beberapa faktor yang dapat meningkatkan motivasi belajar, diantaranya (1) model, metode, dan media pembelajaran yang pilih oleh guru, (2) pengaruh lingkungan rumah dan sekolah, (3) dukungan dari orang tua. Ketiga faktor tersebut merupakan faktor eksternal yang dapat memacu semangat belajar siswa. Selain faktor eksternal juga ada faktor internal yang bisa meningkatkan motivasi belajar siswa, faktor ini pada umumnya muncul secara natural (alami) dalam diri siswa.

Pada kegiatan pembelajaran di kelas, salah satu upaya yang dapat dilakukan guru untuk meningkatkan motivasi belajar siswa adalah pemilihan media yang efektif. Beberapa penelitian menyimpulkan bahwa media video dapat meningkatkan motivasi belajar siswa, dikarenakan (1) video merupakan media yang menyenangkan bagi siswa sehingga dapat membangkitkan rasa ingin tahu dan antusias terhadap pembelajaran (Irfan, dkk., 2016), (2) video memiliki suara berupa alunan musik, ilustrasi penjelas, serta suara yang diambil dari kondisi nyata (Suryansyah & Sujarwo, 2016), sehingga video tersebut memiliki daya tarik tersendiri bagi siswa, (3) video dapat menjelaskan sesuatu yang bersifat abstrak menjadi terkesan nyata (Febriani, 2017), oleh karena itu video sangat efektif digunakan untuk siswa sekolah dasar yang masih berada pada tahap operasional konkret. Ketiga kelebihan tersebut dapat mendasari efektivitas dari penggunaan video sebagai media untuk siswa jenjang sekolah dasar.

Efektivitas Media Video dalam Meningkatkan Hasil Belajar Siswa

Hasil belajar merupakan tolak ukur dari keberhasilan proses pembelajaran yang telah dilakukan. Pada umumya hasil belajar dilihat tiga aspek, yakni aspek kognitif, afektif dan psikomotorik. Secara garis besar, seorang siswa dikatakan berhasil mencapai tujuan pembelajaran jika menunjukkan perubahan pada aspek pengetahuan, sikap dan keterampilan menjadi lebih baik dari sebelumnya.

Beberapa hasil penelitian menyatakan bahwa video sebagai media pembelajaran memiliki kontribusi yang positif terhadap hasil belajar siswa (Sarkono, dkk., 2016), (Dewi, N. P., dkk., 2013), (Irfan, dkk., 2016). Hasil dari penelitian Supryadi (2013), menyatakan bahwa (1) kegiatan pembelajaran dengan menggunakan media video dapat memberikan suasana yang menyenangkan dan tidak membosankan bagi siswa sehingga perhatian siswa terfokus pada video yang berisi informasi tentang materi pembelajaran, (2) media video dapat menghadirkan peristiwa yang tidak mungkin secara fisik dapat dihadirkan kedalam kelas, sehingga

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

siswa dapat mengetahui lebih dalam tentang peristiwa tersebut, (3) media video dapat memenuhi semua siswa yang memiliki karakteristik belajar yang berbeda, mulai dari siswa dengan cara belajar audio, visual ataupun audio-visual. Ketiga poin hasil dari penelitian saudara Supryadi berdampak terhadap peningkatan hasil belajar siswa, sehingga dapat dikatakan bahwa pemanfaatan video sebagai media pembelajaran efektif diterapkan pada proses pembelajaran, khususnya untuk siswa jenjang sekolah dasar.

Kesimpulan

Video pembelajaran merupakan salah satu media yang memiliki unsur audio (suara) dan visual gerak (gambar bergerak). Sebagai media pembelaran, video berperan sebagai pengantar informasi dari guru kepada siswa. Kemudahan untuk mengulang video (*replay*) dan cara menyajikan informasi secara terstruktur menjadikan video termasuk salah satu media yang dapat meningkatkan kemampuan siswa dalam memahami sebuah konsep.

Selain itu video juga dinilai menyenangkan serta tidak membuat siswa merasa bosan dalam pembelajaran, sehingga meningkatkan motivasi belajar siswa. Hal tersebut menjadikan media video merupakan media yang efektif digunakan di dalam kelas, khususnya untuk siswa sekolah sekolah dasar yang membutuhkan banyak dukungan motivasi dari luar.

Kelebihan lainnya yang dimiliki media video, dapat memenuhi kebutuhan semua siswa yang memiliki karakter belajar yang berbeda-beda (audio, visual, atau audio-visual), dapat menghadirkan peristiwa yang tidak mungkin dialami siswa diluar sekolah seperti melihat terjadinya bencana banjir, gempa bumi, tsunami, dll. Kelebihan tersebut secara tidak langsung akan berdampak pada peningkatan hasil belajar siswa.

Beberapa kelebihan yang telah diuraikan membuktikan bahwa video merupakan media yang banyak memiliki nilai positif dan efektif untuk digunakan untuk siswa sekolah dasar. Akan tetapi pemilihan video harus tetap disesuaikan dengan tujuan pembelajaran, materi pembelajaran, metode pembelajaran, serta sarana dan prasarana.

DAFTAR PUSTAKA

Arsyad, A. 2006. *Media Pembelajaran*. Jakarta: Rajawali Press.

Daryanto. 2012. *Media Pembelajaran.* Bandung: PT. Sarana Tutorial Nurani Sejahtera

Dewi, N. P. A. M., dkk. 2013. Pengaruh Model Pembelajaran *Problem Based Learning* (PBL) berbantuan Media Video terhadap Hasil Belajar IPA Kelas IV SD Negeri Pergung. *Mimbar PGSD*, (Online), 1 (1), (http://ejournal.undiksha.ac.id/index.php/JJPGSD/article/view/675), Diakses 14 April 2017

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Dewi, N. L. P. G. K., dkk. 2013. Pengaruh Model Pembelajaran Kuantum berbantuan Media Video Kontekstual terhadap Hasil Belajar IPA Siswa di SDN 2 Dangin Puri. *Mimbar PGSD*, (Online), 1 (1), (http://ejournal.undiksha.ac.id/index.php/JJPGSD/article/view/1261), Diakses 14 April 2017

Febriani, C. 2017. Pengaruh Media Video terhadap Motivasi Belajar dan Hasil Belajar Kognitif Pembelajaran IPA Kelas V Sekolah Dasar. *Jurnal Prima Edukasia*, (Online), 5 (1): 11-21, (http://journal.uny.ac.id/index.php/jpe/), Diakses 14 April 2017

Heinich, R., dkk. 2002. *Instructional Media and Technologies for Learning: Seventh Edition*, New Jersey: Pearson Education, Inc.

Irfan, A., dkk. 2016. Perbedaan Media Audio Visual dan bukan Audio Visual terhadap Motivasi dan Hasil Belajar IPS Siswa Kelas IV. *Wahana Sekolah Dasar (Kajian Teori dan Praktik Pendidikan)*, (Online), 24 (1): 1-8, (http://journal.um.ac.id/index.php/jwsd/article/view/7983), Diakses 14 April 2017

Gunawan, I., & Palupi, A. R. 2012. Taksonomi Bloom – Revisi Ranah Kognitif: Kerangka Landasan untuk Pembelajaran, Pengajaran, dan Penilaian. *E-Jurnal Ikip Madiun*, (Online), 2 (2): 98-117, (http://e-journal.ikippgrimadiun.ac.id/index.php/PE/article/view/50), Diakses 3 Mei 2017

Imamah, N. 2012. Peningkatan Hasil Belajar IPA Melalui Pembelajaran Kooperatif Berbasis Konstruktivisme dipadukan dengan Video Animasi Materi Sistem Kehidupan Tumbuhan. *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, (Online), 1 (1): 32-36, (http://journal.unnes.ac.id/nju/index.php/jpii/article/view/2010), Diakses 14 April 2017

Purwanto, W., dkk. 2016. Penggunaan Model *Problem Based Learning* dengan Media *Power Point* untuk Meningkatkan Minat Belajar Siswa. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian dan Pengembangan*, (Online), 1 (9): 1700-1705, (DOI: http://dx.doi.org/10.17977/jp.v1i9.6721), Diakses 14 April 2017

Sarkono, dkk. 2016. Penerapan Pendekatan *Savi* berbantuan Video Pembelajaran untuk Meningkatkan Aktivitas dan Hasil Belajar IPS Siswa Kelas IV SDN 1 Sanan Girimarto Wonogiri. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian dan Pengembangan*, (Online), 1 (7): 1235-1241, (DOI: http://dx.doi.org/10.17977/jp.v1i7.6524), Diakses 14 April 2017

Setiawan, R. 2014. Perbedaan Motivasi dan Hasil Belajar IPS dengan Penerapan Pembelajaran STAD Bermedia Video dan STAD Nonvideo. *Jurnal Pendidikan Humaniora*, (Online), 2 (2): 112-117, (DOI: http://dx.doi.org/10.17977/jph.v2i2.4450), Diakses 14 April 2017

Sudiarta, I. G. P. & Sadra I. P. 2016. Pengaruh Model *Blended Learning* berbantuan Video Animasi tehadap Kemampuan Pemecahan Masalah dan Pemahaman Konsep Siswa. *Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*, (Online), 49 (2): 48-58,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

(http://ejournal.undiksha.ac.id/index.php/JPP/article/view/9009), Diakses 14 April 2017

Supryadi, P. E., dkk. 2013. Penerapan Media Video Pembelajaran sebagai Aplikasi Pendekatan *Contekstual Teaching Learning* untuk Meningkatkan Hasil Belajar IPA Siswa Kelas V. *Mimbar PGSD*, (Online), 1 (1), (http://ejournal.undiksha.ac.id/index.php/JJPGSD/article/view/1492), Diakses 14 April 2017

Suryansyah, T. & Suwarjo. 2016. Pengembangan Video Pembelajaran untuk Meningkatkan Motivasi dan Hasil Belajar Kognitif Siswa Kelas IV SD. *Jurnal Prima Edukasia*, (Online), 4 (2): 209-221, (http://journal.uny.ac.id/index.php/jpe/article/view/8393), Diakses 14 April 2017

Susiawan, I. K., dkk. 2013. Pengaruh Strategi Guided Note Taking berbantuan Media Video terhadap Hasil Belajar IPS Siswa Kelas IV SD Desa Sari Mekar. *Mimbar PGSD*, (Online), 1 (1), (ejournal.undiksha.ac.id/index.php/JJPGSD/article/view/1200), Diakses 14 April 2017

Widiantari, N. N., dkk. 2013. Pengaruh Model Pembelajaran Scramble berbantuan Media Video terhadap Hasil Belajar IPA Siswa Kelas IV SD di Gugus V Kecamatan Buleleng. *Mimbar PGSD*, (Online), 1 (1), (http://ejournal.undiksha.ac.id/index.php/jjpgsd/article/view/819), Diakses 14 April 2017

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 1 Nomor: 16 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 103 - 109

PEMANFAATAN *GAME* PEMBELAJARAN BERBASIS KOMPUTER SEBAGAI ALAT BANTU ASESMEN FORMATIF UNTUK SISWA SEKOLAH DASAR

Vinolia Perdana Putri, Sulton, Abd. Qohar
Pascasarjana Pendidikan Dasar Universitas Negeri Malang
Email: vinolia43@gmail.com

ABSTRAK

Pada proses pembelajaran saat ini, kegiatan belajar tidak lagi berpusat pada guru (teacher centre) tetapi guru harus kreatif ketika menyajikan pembelajaran sehingga siswa menjadi aktif dalam proses pembelajaran. Disamping itu, penggunaan teknologi komputer dalam proses pembelajaran semakin meningkat sehingga menunjang proses pembelajaran yang sesuai dengan tujuan pembelajaran yang akan dicapai. Saat ini komputer tidak hanya digunakan sebagai media pembelajaran tetapi juga dapat digunakan untuk membantu proses asesmen. Kegiatan asesmen dapat membantu guru untuk mengidentifikasi kesulitan yang dialami oleh siswa dalam proses pembelajaran. Dengan melaksanakan assesmen guru memiliki pedoman yang jelas dalam menindak lanjuti hasil pembelajaran siswa. Asesmen juga dapat memberikan informasi pada siswa tentang kemajuan belajarnya sehingga siswa dapat memperbaiki proses dan hasil belajarnya. Asesmen yang digunakan untuk memberikan informasi berupa umpan balik kepada guru dan siswa adalah asesmen formatif. Salah satu model asesmen formatif yang dapat dilakukan yaitu dalam bentuk permainan atau game pembelajaran berbasis komputer. Game pembelajaran berbasis komputer memilik tujuan untuk menyediakan lingkungan dan fasilitas belajar serta untuk melatih kemampuan dan kreativitas siswa. Selain itu, game pembelajaran berbasis komputer memiliki sifat yang menarik, sehingga game pembelajaran berbasis komputer dapat digunakan sebagai alat bantu asesmen formatif untuk memotivasi semangat dan meningkatkan minat belajar siswa.

Kata kunci *: (Pembelajaran di SD, Asesmen Formatif, Game Pembelajaran Berbasis Komputer)*

PENDAHULUAN

Sekolah dasar telah melaksanakan pembelajaran tematik untuk memenuhi tujuan kurikulum 2013. Pembelajaran tematik mengajak siswa untuk memahami konsep-konsep yang dipelajari melalui pengalaman langsung dan menghubungkannya dengan konsep lain yang sudah dipahami (Sukini, 2012). Selain itu, pembelajaran tematik juga dapat melatih dan membimbing siswa untuk menemukan sendiri konsep dari suatu materi yang dipelajari secara utuh sehingga siswa dapat memahami keterkaitan materi pelajaran dengan pengalaman sehari-hari (Kemendikbud, 2013: 9). Hal ini menunjukkan bahwa pembelajaran tematik mengarahkan pada pembelajaran yang berpusat pada siswa sehingga siswa dapat lebih aktif dalam pembelajaran.

Proses pembelajaran tematik sebaiknya dilandasi dengan prinsip-prinsip: (1) berpusat pada siswa, (2) mengembangkan kreativitas siswa, (3) menciptakan kondisi menyenangkan dan menantang, (4) mengembangkan beragam kemampuan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

yang bermuatan nilai, dan (5) menyediakan pengalaman belajar yang beragam (Kusairi, 2012). Oleh sebab itu proses pembelajaran seharusnya mampu mengoptimalkan semua potensi siswa untuk menguasai kompetensi yang diharapkan.

Kondisi di lapangan mengungkapkan bahwa kualitas pembelajaran tematik di SD masih rendah, sehingga berdampak pada nilai siswa yang rendah. Kualitas pembelajaran salah satunya ditentukan oleh kualitas asesmen yang dilakukan oleh guru dalam proses pembelajaran. Kegiatan asesmen dapat membantu guru untuk mengidentifikasi kesulitan yang dialami oleh siswa dalam proses pembelajaran. Semakin berkualitas kegiatan asesmen dalam proses pembelajaran maka pemahaman guru tentang kesulitan siswa dalam mempelajari materi tertentu semakin baik.

Kegiatan asesmen dapat mengumpulkan informasi dari siswa yang dibutuhkan oleh guru. Arifin (2011: 16) menyatakan bahwa informasi yang diperoleh guru dari kegiatan asesmen tersebut berguna untuk mengambil keputusan yang bijaksana tentang kemajuan siswa dan pelaksanaan pembelajaran. Pelaksanaan asesmen juga dapat memudahkan guru untuk mendapatkan informasi tentang kesulitan belajar siswa. Dengan melaksanakan asesmen guru memiliki pedoman yang jelas dalam menindak lanjuti hasil pembelajaran siswa. Asesmen juga dapat memberikan informasi pada siswa tentang kemajuan belajarnya sehingga siswa dapat memperbaiki proses dan hasil belajarnya. Selain itu Arends (2008: 16) berpendapat bahwa kegiatan asesmen dapat memotivasi siswa dalam belajar.

Perkembangan Teknologi Informasi dan Komunikasi saat ini telah menyentuh berbagai asapek kehidupan manusia, termasuk dalam bidang pendidikan. Salah satu manfaat dari perkembangan Teknologi Informasi dan Komunikasi dalam bidang pendidikan yaitu penggunaan model asesmen berbasis komputer. Scheuermann & Pereira (2008: 9) menyimpulkan dalam penelitiannya, *New Possibilities and Challenges for Assessment through The Use of Technology*, bahwa asesmen berbantuan komputer memiliki kelebihan dibanding *paper and pencil test* dari segi pengumpulan data dan analisis. Kelebihan ini didukung oleh hasil penelitian dari hasil penelitian dari Scheuermann & Pereira (2008:22), *Technology in The Service of 21st Century Learning and Assessment*, yang mengungkapkan bahwa guru dapat memberikan balikan dengan cepat dan tepat bahkan pada proses asesmen yang melibatkan siswa dalam jumlah besar. Asesmen yang digunakan untuk memberikan informasi berupa umpan balik kepada guru dan siswa adalah asesmen formatif.

Salah satu model asesmen formatif yang dapat dilakukan yaitu dalam bentuk permainan atau *game* pembelajaran berbasis komputer. Penggunaan permainan atau *game* pembelajaran berbasis komputer yang menyenangkan dapat melatih keterampilan dan mengasah pengetahuan siswa sehingga dapat membangkitkan minat belajar siswa. *Game* pembelajaran berbasis komputer juga memiliki sifat yang menarik, sehingga *game* pembelajaran berbasis komputer dapat digunakan sebagai alat bantu dalam asesmen formatif untuk memotivasi semangat belajar siswa.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PEMBAHASAN

Pembelajaran Tematik di SD

Kurikulum 2013 menggunakan pembelajaran tematik. Pembelajaran tematik menurut Suyanto dan Jihad (2013:253) adalah pembelajaran yang menggunakan tema sebagai pemersatu dan pengikat berbagai mata pelajaran dalam proses pembelajaran terintegrasi. Pembelajaran tematik merupakan model pembelajaran terpadu yang menggunakan tema untuk mengaitkan beberapa mata pelajaran sehingga dapat memberikan pengalaman bermakna kepada siswa (Sukini, 2012). Jadi, dapat disimpulkan bahwa pembelajaran tematik adalah pembelajaran yang disusun ke dalam beberapa tema dan subtema yang terdiri dari gabungan beberapa muatan pelajaran. Tema yang ada dalam pembelajaran tematik diharapkan bermakna bagi siswa karena disesuaikan dengan karakteristik dan kehidupan sehari-hari siswa.

Pembelajaran tematik dikembangkan dari berbagai mata pelajaran kemudian diintegrasikan ke dalam tema-tema merupakan cara untuk mengembangkan pengetahuan dan keterampilan siswa secara bersamaan. Pada pembelajaran tematik, kegiatan belajar tidak lagi berpusat pada guru *(teacher centre)* tetapi guru harus kreatif ketika menyajikan pembelajaran sehingga siswa menjadi aktif dalam proses pembelajaran.

Pembelajaran tematik memiliki karakteristik yang sesuai dengan kondisi dan kebutuhan siswa. Adapun karakteristik pembelajaran tematik yang dijelaskan oleh Suyanto dan Jihad (2013:254) yaitu: a) Berpusat pada siswa. Hal ini sesuai dengan pembelajaran masa kini yang menjadikan siswa sebagai subyek belajar dan guru menjadi fasilitator. Guru membantu siswa untuk melakukan aktivitas belajar bermakna dalam rangka mencapai tujuan yang telah dirumuskan secara optimal. b) Memberikan pengalaman langsung pada siswa. Siswa dihadapkan pada sesuatu yang nyata berdasarkan apa yang diketahui, dipahami dan yang ada pada dirinya agar dapat memecahkan masalah-masalah yang baru dan lebih abstrak. c) Pemisahan antar muatan pelajaran tidak begitu jelas. Fokus pembelajaran diarahkan pada suatu tema dengan mempertimbangkan tema yang paling dekat, relevan, serta berkaitan dengan kehidupan siswa saat ini maupun di masa depan. d) Menyajikan konsep dari berbagai mata pelajaran dalam satu pembelajaran. Konsep yang dikembangkan ini membantu siswa untuk memecahkan masalah-masalah yang dihadapinya dalam kehidupan sehari-hari karena disesuaikan dengan kehidupan siswa dan karakteristik siswa. Konsep yang disajikan secara utuh akan mudah dipahami siswa. e)Bersifat luwes. Pemanfaatan bahan ajar dan media dalam pembelajaran sangat fleksibel. Guru diupayakan mengaitkan berbagai bahan ajar dan media yang relevan dengan tema dan kehidupan siswa beserta lingkungannya. f) Hasil pembelajaran sesuai dengan minat dan kebutuhan siswa. Siswa diberi keleluasaan untuk dapat mempelajari bahasan tertentu dalam tema sesuai minat dan kebutuhannya tanpa mengganggu dan menghalangi kebutuhan dan minat siswa lain. g) Menggunakan prinsip belajar sambil bermain dan menyenangkan. Siswa diberi keleluasaan untuk melaksanakan tugas-tugas dalam pembelajaran sambil melaksanakan interaksi sosial dan budaya lingkungannya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Asesmen Formatif Berbantuan Komputer

Penggunaan teknologi komputer dalam proses pembelajaran sudah semakin meningkat. Saat ini komputer tidak hanya digunakan sebagai media pembelajaran tetapi juga dapat digunakan untuk membantu proses asesmen. Penggunaan komputer untuk membantu proses asesmen sering disebut sebagai *Computer Assisted Assesment* atau asesmen berbantuan komputer. Menurut Zhang (2005:3) asesmen berbantuan komputer yang digunakan dalam berbagai bentuk asesmen dapat membantu guru agar pelaksanaan asesmen dapat berlangsung lebih efisien.

Computer Assisted Assesment adalah penggunaan komputer untuk kegiatan asesmen dalam pembelajaran (Gladwin, 2003:1). Sedangkan menurut Bull & Mckenna (2004:1) asesmen berbantuan komputer merupakan bentuk asesmen yang menggunakan komputer sebagai alat bantu untuk menilai siswa dengan masukan langsung dari siswa maupun tes menggunakan kertas. Dari pendapat beberapa para ahli tersebut dapat ditarik kesimpulan bahwa asesmen berbantuan komputer merupakan suatu bentuk kegiatan asesmen dengan menggunakan komputer sebagai alat bantu yang dilakukan dalam proses pembelajaran.

Penggunaan asesmen berbantuan komputer dalam pembelajaran memiliki beberapa faktor pendorong. Menurut Bull & Mckenna (2004: 1) faktor tersebut antara lain, meningkatkan frekuensi asesmen yaitu asesmen sebagai peringkat motivasi belajar dan kemampuan siswa, memperluas jangkauan asesmen untuk melihat sejauh mana pengetahuan yang telah dikuasai siswa, pemberian umpan balik yang efektif, meningkatkan objektifitas dan konsistensi, dan membantu proses administratif agar lebih efisiensi.

Bentuk soal yang ada dalam asesmen berbantuan komputer dapat bermacam-macam, seperti yang diungkapkan oleh Bull & Mckenna (2004: 2) bahwa asesmen berbantuan komputer dapat memuat soal dalam bentuk *Multiple-Choice Questions, true or false questions, reason questions, Multiple-Response Questions, graphical hotspot questions, text/numerical questions, matching questions,* dan *ranking questions.* Pernyataan tersebut didukung dengan pendapat dari Marin (2004:3) yang menyatakan bahwa asesmen berbantuan komputer memuat soal-soal dalam bentuk *Multiple-Choice Questions, hotspot questions, Multiple-Response Questions* dan *open ended questions.*

Asesmen formatif merupakan bentuk asesmen yang dapat dilaksanakan dengan bantuan komputer. Asesmen formatif merupakan kegiatan yang memberikan umpan balik terhadap pembelajaran yang dilakukan oleh siswa. Cowie & Bell (2002: 6) mendefinisikan asesmen formatif sebagai proses yang digunakan oleh guru dan siswa dalam mengenali dan merespon belajar siswa dalam rangka meningkatkan proses pembelajaran. Sedangkan Popham (2008: 5) mendefinisikan asesmen formatif sebagai berikut. "*Formative assessment is a planned process in which assessment-elicited evidence of students' status is used by teachers to adjust their ongoing instructional procedures or by students to adjust their current learning tactics*". Dari beberapa pengertian yang telah dijabarkan dapat ditarik kesimpulan bahwa asesmen formatif adalah informasi-informasi berupa perbaikan dalam pembelajaran sehingga dapat digunakan oleh guru dan siswa untuk memodifikasi cara belajar atau cara mengajarnya dengan harapan mendapatkan hasil yang lebih efektif.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Game Pembelajaran Berbasis Komputer

Kata *game* dalam Kamus Umum Bahasa Indonesia adalah melakukan permainan untuk menyenangkan hati dengan menggunakan alat tertentu (Poerwadarminta, 1985). Sadiman (2007: 75) mengatakan bahwa *game* adalah suatu kegiatan yang dilakukan untuk berinteraksi satu sama lain dengan mengikuti aturan-aturan tertentu untuk mencapai tujuan tertentu. Jadi, *game* merupakan aktivitas terstruktur dan sistematis yang digunakan sebagai alat pembelajaran yang menyenangkan bagi siswa. Dalam *game*, ada tujuan yang ingin dicapai pemainnya. Pada *game* terdapat peraturan yang bertujuan untuk membatasi perilaku pemain dan menentukan permainannya.

Game diketahui sangat dekat dengan dunia anak-anak karena merupakan permainan yang menyenangkan. Dewasa ini, inovasi pemanfaatan komputer dalam pembelajaran terus dilakukan, diantaranya melalui pengembangan *game* berbasis komputer. Pembelajaran dengan menggunakan *game* berbasis komputer memilik tujuan untuk menyediakan lingkungan dan fasilitas belajar serta untuk melatih kemampuan dan kreativitas siswa (Susilana & Riyana, 2007: 162).

Game berbasis komputer memiliki komponen dasar sebagai motivasi siswa dengan memunculkan cara berkompetisi untuk mencapai tujuan pembelajaran. Uno & Lamatenggo (2011) mengatakan bahwa program komputer yang berisi *game* dapat memberi motivasi bagi siswa untuk mempelajari informasi yang ada di dalamnya karena hal ini berkaitan erat dengan esensi *game* pembelajaran yang menampilkan informasi dan masalah menantang yang perlu dicari solusinya. Desain *game* pembelajaran berbasis komputer tersebut biasanya menunjukkan kategori belajar yang dapat melatih kecerdasan visual, kinestetik, dan auditif (Darmawan, 2011).

Program-program yang ada pada *game* pembelajaran berbasis komputer dapat menampilkan serangkaian pembelajaran baik berupa informasi maupun latihan soal-soal untuk dapat mencapai tujuan pembelajaran. Pembelajaran menggunakan *game* pembelajaran berbasis komputer berlangsung dengan cara, (1) penyampaian materi, (2) memberikan pertanyaan yang berhubungan dengan materi, (3) memberikan keputusan apakah siswa harus mengikuti remidi atau melanjutkan ke materi selanjutnya (Sanders, 1985:444).

Game pembelajaran berbasis komputer dapat membuat siswa terlibat dalam situasi menang atau kalah sehingga siswa dituntut untuk menggunakan kemampuannya dalam proses perkembangan. Hal ini bertujuan agar siswa dapat mengaplikasikan ide dan pengetahuan yang dimilikinya secara langsung dalam kegiatan permainan yang berhubungan dengan materi pelajaran. Contoh *game* pembelajaran berbasis komputer seperti, *Multiplication Matho, the Hanoi Tower, Math Car Racing, the Number Machine, Worm Hunt, Can You Add Them Up to 24,* dan *Spacey Math.*

Pembelajaran dengan menggunakan *game* pembelajaran berbasis komputer ini termasuk ke dalam kelompok pola pengajaran berprogram tipe *branching,* di mana informasi atau mata mata pelajaran disajikan dalam unit-unit permainan, lalu disusul dengan pertanyaan dan atau respon atas keberhasilan atau kegagalan menuntaskan permainan-permainan yang dimaksud. Respon siswa dianalisis oleh komputer lalu dibandingkan dengan jawaban yang kemudian diberi respon.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Adapun kelebihan dan kekurangan pembelajaran menggunakan *game* pembelajaran berbasis komputer adalah sebagai berikut (Latuheru, 1988): Kelebihan penggunaan *game* pembelajaran berbasis komputer dalam pembelajaran yaitu, 1) menimbulkan motivasi bagi siswa untuk lebih memahami materi yang disajikan, 2) dengan adanya variasi warna, musik, dan grafik yang dianimasikan dapat menambahkan tingkat realisme sehingga merangsang siswa untuk menyelesaikan latihan-latihan soal, 3) melatih kecepatan siswa dalam menanggapi respon,4) siswa dapat memiliki kemampuan untuk mengingat secara cepat dan tepat materi pembelajaran, dan 5) jangkauan kontrol guru menjadi lebih luas dan banyak informasi yang akan diperoleh pada saat pembelajaran. Sedangkan kekurangan dalam penggunaan *game* pembelajaran berbasis komputer dalam pembelajaran menurut Latuheru (1988) adalah 1) memerlukan adanya pemikiran yang matang sebelum digunakan dalam proses belajar mengajar, ditinjau dari segi biaya dan kegunaannya, 2) merancang dan memproduksi program untuk kepentingan proses pembelajaran yang memiliki konsekuensi biaya, waktu, dan tenaga yang tidak sedikit, dan 3) muncul masalah-masalah yang tumpang tindih terhadap perangkat lunak yang digunakan pada saat pembuatan program.

PENUTUP

Pemanfaatan *game* pembelajaran berbasis komputer dapat digunakan sebagai alat bantu asesmen formatif dalam pembelajaran akan dapat membantu dalam pelaksanaan asesmen formatif yang akan dilakukan dalam pembelajaran. Selain itu *game* pembelajaran berbasis komputer juga dapat meningkatkan motivasi belajar siswa sehingga tujuan pembelajaran dapat tercapai secara optimal. Penggunaan latihan soal yang menyenangkan akan dapat melatih keterampilan, mengasah kemampuan dan menambah pengetahuan siswa sehingga membangkitkan semangat dan memunculkan suasana belajar yang menyenangkan bagi siswa.

DAFTAR PUSTAKA

Arends, R.I. 2008. Learning to Teach: Belajar untuk Mengajar. Yogyakarta: Pustaka Belajar.

Arifin, Z. 2011. Evaluasi Pembelajaran. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya Offset.

Bull, J. & McKenna, C. 2004. Blueprint for Computer Assisted Assessment. Loughborough: Loughborough University.

Cowie, B. & Bell, B. (2002). A model of formative education in science education. Assessment in education.

Darmawan, D. 2011. Tekonologi Pembelajaran. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Gladwin, R. 2003. Getting Started with Computer Assisted Assessment Using Computers to Design and Deliver Objective Tests. LTSN Physical Sciences Departement of Chemistry University of Hull.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Kemendikbud. 2013. *Permendikbud 103 Tahun 2014 tentang Pembelajaran pada Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.

Kusairi, S. 2012. Analisis Asesmen Formatif Fisika SMA Berbantuan Komputer. Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan (online), (http://id.portalgaruda.org/?ref=browse&mod=viewarticle&article=52260), diakses tanggal 15 April 2017.

Latuheru, J. D. 1988. Media Pembelajaran dalam Proses Belajara Mengajar Masa Kini, "Proyek Pengembangan Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan". Jakarta: DEPDIKBUD DIKTI.

Marin, D.R.P. 2004. Automatic Evaluation of Users Short Essays by Using Statistical and Shallow Natural Language Processing Techniques. Master's thesis: Universidad Autonoma de Madrid.

Poerwadarminta, W. J. S. 1985. Kamus Umum Bahasa Indonesia. Jakarta: Balai Pustaka.

Popham, W. J. (2008). Classroom Assessment: What Teachers Need to Know, Boston: Allyn and Bacon.

Sadiman. 2007. Media Pendidikan. Jakarta: Rajagrafindo Persada.

Sanders, D.H. 1985. Computer Today. New York: McGraw-Hill.

Scheuermann, F. & Pereira, A.G. 2008. Towards A Research Agenda on Computer-Based Asessment. Italy: European Communities.

Sukini. 2012. Pembelajaran Tematik di Sekolah Dasar Kelas Rendah dan Pelaksanaannya. *Magistra*, 82(24) : 59-69.

Susilana, R. & Riyana, C. 2007. Media Pembelajaran. Bandung: Wacana Prima.

Suyanto & Jihad, A. 2013. Menjadi Guru Profesional. Jakarta: Esensi.

Uno, B. & Lamatenggo, N. 2011. Teknologi Komunikasi & Informasi Pembelajaran. Jakarta: Bumi Aksara.

Zhang, J. 2005. Using Computer to Facilitate Formative Assesment of Open-Ended Written Assiggnments. Thesis: Massey University, Palmerston North, New Zealand.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 1 Nomor: 17 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 110 - 117

ANALISIS *TECHNOLOGY ACCEPTANCE MODEL* (TAM) TERHADAP PENGGUNA *MASSIVE OPEN ONLINE COURSE* (MOOC)

Wiku Aji Sugiri, Sihkabuden, Saida Ulfa
Universitas Negeri Malang
Email: wikusugiri@gmail.com

ABSTRAK

Perkembangan teknologi yang begitu pesat telah memberikan pengaruh terhadap penyelenggaraan pendidikan di abad 21. Pembelajaran konvensional secara perlahan kian berubah menjadi pembelajaran dengan variasi model dan pendekatan yang beragam. Salah satu model pembelajaran yang sedang dikembangkan oleh beberapa instansi pendidikan ternama yakni model pembelajaran kolaboratif. Massive Open Online Course (MOOC) menjadi salah satu pilihan dalam mengembangkan pembelajaran kolaboratif. MOOC merupakan sistem pembelajaran berupa kursus online secara besar-besaran dan terbuka dengan tujuan untuk memungkinkan partisipasi tak terbatas dan dapat diakses melalui web. Selain menyediakan materi kursus tradisional seperti video, pembacaan dan pembahasan masalah, MOOC juga menyediakan forum pengguna interaktif yang membantu dalam membangun komunitas untuk mahasiswa, dosen, dan asisten pengajar. MOOC merupakan perkembangan terbaru dalam hal pendidikan jarak jauh. Namun, tidak semua dapat sepakat bahwa pembelajaran kolaboratif yang memanfaatkan MOOC dapat meningkatkan motivasi belajar secara signifikan. Dalam hal ini, analisis Technology Acceptance Model (TAM) pada pengguna MOOC dirasa sangat dibutuhkan sebagai bahan evaluasi. TAM bertujuan untuk menjelaskan dan memperkirakan penerimaan (acceptance) pengguna terhadap suatu sistem informasi. TAM menyediakan suatu basis teoritis untuk mengetahui faktor-faktor yang mempengaruhi penerimaan terhadap suatu teknologi dalam suatu organisasi. TAM menjelaskan hubungan sebab akibat antara keyakinan (akan manfaat suatu sistem informasi dan kemudahan penggunaannya) dan perilaku, tujuan dan keperluan, dan penggunaan aktual dari pengguna/user suatu sistem informasi.

Kata Kunci : *TAM, MOOC, Pembelajaran Kolaborasi.*

PENDAHULUAN

Kita dapat menyepakati bahwa perkembangan teknologi dalam beberapa tahun terakhir sangatlah cepat dan pesat. Dengan cepatnya perkembangan teknologi yang sedemikian rupa, membuat paradigma masyarakat dalam mencari informasi kian berubah pula. Masyarakat sudah tidak begitu tergantung pada satu teknologi konvensional saja, seperti buku manual, surat kabar cetak, radio dengan model perangkat yang lama, maupun media konvensional lainnya. Selanjutnya, secara lebih khusus bidang pendidikan turut mengikuti perkembangan teknologi dengan cara mengintegrasikannya dalam proses pembelajaran yang menarik.

Tidak dapat disangkal lagi, kemajuan teknologi informasi dan komunikasi merupakan salah satu penyebab dan pemicu perubahan dalam dunia pendidikan. Dengan ditemukan dan dikembangkannya internet, sebuah jejaring raksasa yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menghubungkan milyaran pusat-pusat data atau informasi di seluruh dunia dan individu atau komunitas global telah merubah proses pencarian dan pengembangan ilmu dalam berbagai lembaga pendidikan. Melalui *search engine* seorang ilmuwan dapat dengan mudah mencari bahan refrensi yang diinginkannya secara *real time* dengan biaya yang teramat sangat murah. Sementara dengan memanfaatkan *electronic mail* para ilmuwan berbagai negara dapat berkolaborasi secara efektif tanpa harus meninggalkan laboratoriumnya, atau dengan mengakses situs repositori video seorang mahasiswa dapat melihat rekaman kuliah dosen dari berbagai universitas terkemuka di dunia. Semua itu dimungkinkan karena bahan ajar dan proses interaksi telah berhasil didigitalisasikan oleh kemajuan teknologi.

Salah satu butir kesepakatan Konferensi WSIS (World Summit of Information Society) tahun 2004 di Jenewa, telah disepakati bahwa paling lambat tahun 2015, seluruh sekolah-sekolah hingga kampus-kampus di seluruh dunia telah terhubung ke internet. Hal ini dimaksudkan agar terjadi proses tukar menukar pengetahuan dan kolaborasi antar siswa-siswa dan guru-guru di seluruh dunia untuk meningkatkan kualitas kehidupan manusia (Supriadi, 2015).

Dengan adanya dan mudahnya akses terhadap berbagai pusat pembelajaran melalui pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi, maka peran guru atau dosen dan peserta didik-pun menjadi berubah. Kalimat *the world is my class* mencerminkan bagaimana seluruh dunia beserta isinya ini menjadi tempat manusia pembelajar meningkatkan pengetahuan dan kompetensinya, dalam arti kata bahwa proses pencarian ilmu tidak hanya berada dalam batasan dinding-dinding kelas semata. Peran guru pun tidak lagi menjadi seorang *infomediary* karena sang peserta didik sudah dapat secara langsung mengakses sumber-sumber pengetahuan yang selama ini harus diseminasi atau didistribusikan oleh guru atau dosen di kelas. Guru akan lebih berfungsi sebagai fasilitator, pelatih, dan pendamping para siswa yang sedang mengalami proses pembelajaran. Bahkan secara ekstrim, tidak dapat disangkal lagi bahwa dalam sejumlah konteks, guru dan murid bersama-sama belajar dan menuntut ilmu melalui interaksi yang ada di antara keduanya ketika sedang membahas suatu materi tertentu.

Di samping itu, penyelenggaraan kegiatan belajar mengajar pun harusdiperluas melampaui batas-batas ruang kelas, dengan cara memperbanyak interaksi siswa dengan lingkungan sekitarnya dalam berbagai bentuk metodologi. Di era tranformasi pendidikan abad 21, kini telah hadir inovasi pembelajaran berbasis media online berplatform sosial yang disebut MOOC, singkatan dari Massive Open Online Course. Inovasi MOOC, menawarkan konten yang menarik dan terbuka untuk umum (Kompasiana, 2015). *Massive Open Online Course* (MOOC) adalah sistem pembelajaran berupa kursus online secara besar-besaran dan terbuka dengan tujuan untuk memungkinkan partisipasi tak terbatas dan dapat diakses melalui web. Selain menyediakan materi kursus tradisional seperti video, pembacaan dan pembahasan masalah, MOOC juga menyediakan forum pengguna interaktif yang membantu dalam membangun komunitas untuk mahasiswa, dosen, dan asisten pengajar. MOOC merupakan perkembangan terbaru dalam hal pendidikan jarak jauh (e-Learning). Meskipun MOOC pada awalnya sering menekankan fitur akses terbuka, seperti lisensi untuk konten terbuka (*open content*), struktur terbuka dan tujuan pembelajaran dan *connectivism*, untuk mempromosikan, mendaur ulang dan *remixing* sumber daya, beberapa MOOC baru

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

juga ada yang mengadopsi lisensi tertutup untuk bahan kursus mereka, sementara tetap mempertahankan akses bebas bagi para siswa.

Jumlah dan jenis kursus yang ditawarkan tanpa biaya cukup banyak, baik dalam bahasa Inggris dan Internasional maupun dalam bahasa lokal, namun dapat diikuti dari mana saja. Berkaitan dengan hal ini, Universitas Negeri Malang merupakan salah satu institusi yang sedang merencanakan dan mengembangkan MOOC sebagai inovasi baru dalam pelaksanaan pembelajaran. MOOC di Universitas Negeri Malang digagas oleh Lembaga Pengembangan Pendidikan dan Pembelajaran. Berkaitan dengan penelitian, penulis beranggapapn bahwa perlu sebuah analisis terhadap MOOC menggunakan *Technology Acceptance Model* (TAM). *Technology Acceptance Model* (TAM) merupakan salah satu model yang dibangun untuk menganalisis dan memahami faktor- faktor yang mempengaruhi diterimanya penggunaan teknologi komputer yang diperkenalkan pertama kali oleh Fred Davis pada tahun 1986.

Dalam Budi (2010), dijelaskan bahwa TAM merupakan hasil pengembangan dari *Theory of Reasoned Action* (TRA), yang lebih dahulu dikembangkan oleh Fishbein dan Ajzen pada 1980. TAM bertujuan untuk menjelaskan dan memperkirakan penerimaan (*acceptance*) pengguna terhadap suatu sistem informasi. TAM menyediakan suatu basis teoritis untuk mengetahui faktor-faktor yang mempengaruhi penerimaan terhadap suatu tekhnologi dalam suatu organisasi. TAM menjelaskan hubungan sebab akibat antara keyakinan (akan manfaat suatu sistem informasi dan kemudahan penggunaannya) dan perilaku, tujuan/keperluan, dan penggunaan aktual dari pengguna/*user* suatu sistem informasi. Berdasarkan beberapa pemaparan diatas, maka penulis menggagas sebuah penelitian dengan judul "Analisis *Technology Acceptance Model* (TAM) Terhadap Pengguna *Massive Open Online Course* (MOOC)".

PEMBAHASAN

A. TECHNOLOGY ACCEPTANCE MODEL (TAM)

a) Definisi Technology Acceptance Model (TAM)

Model penerimaan teknologi (Technology Acceptance Model atau TAM) merupakan suatu model penerimaan sistem teknologi informasi yang akan digunakan oleh pemakai. TAM dikembangkan oleh Davis berdasarkan model TRA. TAM menambahkan dua konstruk utama ke dalam model TRA. Dua konstruk utama ini adalah kegunaan persepsian (*perceived usefulness*) dan kemudahan penggunaan persepsian (*perceived ease of use*) (Davis, 1989).

Kegunaan persepsian (*perceived usefulness*) dan kemudahan penggunaan persepsian (*perceived ease of use*) keduanya mempunyai pengaruh ke niat perilaku (*behavioral intention*). Kemudahan penggunaan persepsian (*perceived ease of use*) mempengaruhi kegunaan persepsian (*perceived usefulness*). Model dari TAM dapat dilihat pada gambar di bawah ini.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

b) Konstruk-Konstruk di TAM

Technology Acceptance Model (TAM) yang pertama dan belum dimodifikasi menggunakan lima konstruk utama. Kelima konstruk tersebut adalah sebagai berikut.

1) Kegunaan Persepsian (*Perceived Usefulness*)

Kegunaan persepsian (*perceived usefulness*) didefinisikan sebagai sejauh mana seseorang percaya bahwa menggunakan suatu teknologi akan meningkatkan kinerja pekerjaannya *("as the extent to which a person believes that using a technology will enhance her or his performance.")* Dengan demikian jika seseorang percaya bahwa sistem informasi berguna maka dia akan menggunakannya.

Penelitian-penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa konstruk kegunaan persepsian (*perceived usefulness*) mempengaruhi secara positif dan signifikan terhadap penggunaan sistem informasi (misalnya Davis, 1989; Chau, 1996; Igbaria et al., 1997; Sun, 2003) Penelitian-penelitian sebelumnya juga menunjukkan bahwa kegunaan persepsian (*perceived usefulness*) merupakan konstruk yang paling banyak signifikan dan penting yang mempengaruhi sikap (*attitude*), niat (*behavioral intention*), dan perilaku (*behavior*) di dalam menggunakan teknologi dibandingkan dengan konstruk lainnya (Jogiyanto, 2008: 126).

2) Kemudahan Penggunaan Persepsian (*Perceived Ease of Use*)

Kemudahan penggunaan persepsian (*perceived ease of use*) didefinisikan sebagai sejauh mana seseorang percaya bahwa menggunakan suatu teknologi akan bebas dari usaha *("is the extent to which a person believes that using a technology will be free of effort.")* Dapat disimpulkan bahwa jika seseorang merasa percaya bahwa sistem informasi mudah digunakan maka dia akan menggunakannya. Penelitian-penelitian sebelumnya menunjukan bahwa konstruk kemudahan penggunaan persepsian (*perceived ease of use*) mempengaruhi kegunaan persepsian (*perceived usefulness*), sikap (*attitude*), niat (*behavioral intention*), dan penggunaan sesungguhnya (*behavior*). Walaupun pada penelitian Chau dan Hu pada tahun 2002 tentang penggunaan teknologi telemedicine oleh dokter-dokter di Hongkong mendapatkan hasil yang sebaliknya (Jogiyanto, 2008: 217).

Seperti halnya pada konstruk kegunaan persepsian (perceived usefulness) Davis menggunakan 6 buah item untuk membentuk konstruk ini. Keenam item tersebut adalah Easy of Learn, Controllable, Clear & Understandable, Flexible, Easy to Become Skillful, dan Ease to Use.

3) Sikap Terhadap Perilaku *(Attitude Towards Behavior)* Atau Sikap Menggunakan Teknologi *(Attitude Towards Using Technology)*

Sikap terhadap perilaku (attitude towards behavior) didefinisikan oleh Davis (1989) sebagai perasaan-perasaan positif atau negatif dari seseorang jika harus melakukan perilaku yang akan ditentukan *("an individual's positive or negative feelings about performing the target behavior.")* Sedangkan, Mathieson mendefinisikan sikap terhadap perilaku (*attitude towards behavior*) sebagai evaluasi pemakai tentang ketertarikannya menggunakan sistem *("the user's evaluation of the desirability of his or her using the system.")* Penelitian-penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa sikap (*attitude*) ini berpengaruh secara positif ke niat perilaku (*behavioral intention*). Namun, menurut Ajzen (dalam Jogiyanto, 2008: 27), banyak sekali perilaku-perilaku yang dilakukan oleh manusia di luar kemauan kontrolnya. Perilaku tersebut dinamakan perilaku kewajiban (*mandatory*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

behavior), perilaku yang diwajibkan adalah perilaku yang bukan atas kemauannya sendiri tetapi karena memang tuntutan atau kewajiban dari kerja.

4) Niat Perilaku *(Behavioral Intention)* Atau Niat Perilaku Menggunakan Teknologi *(Behavioral Intention To Use)*

Niat perilaku *(behavioral intention)* adalah suatu keinginan seseorang untuk melakukan suatu perilaku yang tertentu. Seseorang akan melakukan suatu perilaku *(behavior)* jika mempunyai keinginan atau niat *(behavioral intention)* untuk melakukannya. Penelitian-penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa niat perilaku (behavioral intention) merupakan prediksi yang baik dari penggunaan teknologi oleh pemakai sistem.

5) Perilaku *(Behavior)* Atau Penggunaan Teknologi Sesungguhnya *(Actual Technology Use)*

Perilaku *(behavior)* adalah tindakan yang dilakukan oleh seseorang. Dalam konteks penggunaan sistem teknologi informasi, perilaku *(behavior)* adalah penggunaan sesungguhnya *(actual use)* dari teknologi. Karena penggunaan sesungguhnya tidak dapat diobservasi oleh peneliti yang menggunakan daftar pertanyaan, maka penggunaan sesungguhnya ini banyak diganti dengan nama pemakaian persepsian *(perceived usage).* Davis pada tahun 1989 menggunakan pengukuran pemakaian sesungguhnya (actual usage), dan Igbaria. pada tahun 1995 menggunakan pengukuran pemakaian persepsian *(perceived usage)* yang diukur sebagai jumlah waktu yang digunakan untuk berinteraksi dengan suatu teknologi dan frekuensi penggunaannya. Szajna pada tahun 1994 menyarankan menggunakan dilaporkan-sendiri *(self-reported usage)* sebagai pengganti penggunaan sesungguhnya *(actual usage).*

B. MASSIVE OPEN ONLINE COURSE (MOOC)

Massive Open Online Course (MOOC) adalah pembelajaran berupa kursus online yang bersifat terbuka dengan potensi jumlah peserta yang besar. Kata massive berarti potensi pendaftaran yang sangat besar, ribuan peserta mendaftar dari seluruh dunia. Open memiliki beberapa makna, seperti membuka pendaftaran untuk siapa pun yang memiliki akses internet tanpa memperhatikan bidang keilmuan peserta sebelumnya. Hal ini juga dapat berarti di awal, bebas mendaftar program pembelajaran berdasarkan ketertarikan peserta. Beberapa pendapat mengartikan Open harus mengacu pada konten akses terbuka yang berarti bahwa konten tidak hanya gratis dan tersedia tetapi harus mempunyai status lisensi Creative Commons sehingga konten dapat diunduh, disimpan, dan bahkan diadaptasi untuk bahan pengembangan seseorang (dengan penyertaan rujukan). Online berarti penyampaian pembelajaran dilakukan secara Online. Sementara itu, sifat Course menunjukkan bahwa terdapat beberapa ketentuan mengenai kursus beroperasi, seperti adanya pendaftaran, tanggal awal dan tanggal akhir pembelajaran, konten pengajaran, dan sarana penilaian (Decker 2014 dalam Krause dan Lowe 2014).

Istilah MOOC diperkenalkan pada tahun 2008 oleh Dave Cormier dari University of Prince Edward Island setelah mengikuti kursus Connectivism and Connective Knowledge (CCK08). Kursus CCK08 bisa disebut MOOC pertama yang dipimpin oleh George Siemens dari Universitas Athabasca dan Stephen Downes dari National Research Council, kursus tersebut awalnya diikuti oleh 24 siswa dari Universitas Manitoba yang sebelumnya telah membayar untuk

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

mengikuti kursus. Kursus ini kemudian ditawarkan secara gratis sebagai kursus online terbuka yang kemudian diikuti lebih dari 2200 siswa dari masyarakat. Silabus kursus diterjemahkan menjadi enam bahasa yang berbeda diantaranya Spanyol, Portugis, Italia, Hungaria, Cina dan Jerman. Kursus ini pertama kali ditawarkan pada bulan September sampai November 2008.

MOOC sampai saat ini memiliki beberapa jenis diantaranya dapat diklasifikasikan sebagai Extension Massive Open Online Course (xMOOC), connectivism Massive Open Online Course (cMOOC), dan quasi-MOOC. xMOOC berasal dari program kuliah universitas biasa seperti Stanford (Coursera), Massachusetts Institute of Technology (MIT), Harvard (edX), dan Udacity. xMOOC dimulai pada musim gugur 2011 pada kursus yang dilakukan di Stanford University pada kursus kecerdasan buatan. Bentuk pedagogi yang mendukung program ini yaitu guru sebagai pengajar dan pelajar sebagai konsumen pengetahuan. Proses pembelajaran mingguan dilakukan melalui ceramah berkisar antara 3 sampai 30 menit. Coursera yang bergabung dengan universitas sebagai anggota, menawarkan video pembelajaran yang biasanya berkisar antara 15 dan 30 menit.

cMOOC didasarkan pada model pedagogi connectivist yang diawali dengan gagasan berupa sumber daya online yang tersedia seperti teks atau video. Para peserta dapat menentukan sendiri bagaimana dan dengan cara apa mereka terlibat. Hal yang paling penting di cMOOC adalah pandangan pengetahuan sebagai 4 generatif dan pentingnya penciptaan artefak sebagai sarana berbagi pengetahuan kepada orang lain untuk saling berhubungan. Berbeda dengan xMOOC, cMOOC sebagian besar terbuka dalam hal kegiatan peserta didik. Apabila mereka aktif, mereka dapat membuat materi tambahan, seperti dalam bentuk posting blog, tweets, video, atau podcast. Dengan cara ini, terbentuk sebuah kerterkaitan silang antara peserta didik dan isinya, sebagaimana disebar luaskan dalam kontek sebuah connectivism. Awalan “c” pada cMOOC diambil dari pendekatan berdasarkan connectivism. Sementara itu, quasi-MOOC memberikan tutorial berbasis web sebagai dokumen dan media yang dapat diakses secara bebas dan terbuka yang bermanfaat untuk belajar, mengajar dan penelitian. Contoh quasi-MOOC adalah Khan Akademi dan MIT OpenCourseWare (OCW). Model pembelajaran ini dimaksudkan untuk mendukung tugas-tugas belajar spesifik seperti operasi dalam aljabar, atau mereka diperlakukan sebagai sumber asynchronous pembelajaran yang tidak menawarkan interaksi sosial seperti pada cMOOC (McGreal et al 2013).

SOOC kepanjangan dari Small, Sort, Supported and Social Open Online Course adalah model pembelajaran yang telah berintegrasi dengan teknologi yang menggunakan Universal Design for Learning (UDL) sebagai guidelines pembelajarannya. UDL adalah suatu kerangka kerja untuk mendukung dan meningkatkan pengajaran dan pembelajaran melalui desain kurikulum yang inovatif, bukan melalui penyesuaian retroaktif dan akomodasi (Rose dan Meyer 2016 dalam Dalton et al. 2016). Tujuan dari SOOC adalah menjamin konten, sumber daya, dan interaksi yang dapat diakses oleh semua peserta. Model pembelajaran ini mendukung peran ganda pengajar dan peserta dalam lingkungan konstruktivis (Dalton et al. 2016). Pada dasarnya model pembelajaran SOOC organisasi, lembaga bahkan siapa pun dapat membuat kursus berdasarkan keahlian yang dimilikinya tanpa melihat latar belakang penyedia kursus tersebut.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PENUTUP

Adapun tujuan dari penelitian ini yaitu, untuk mengidentifikasi faktor-faktor yang dapat mempengaruhi penerimaan pengguna terhadap penerapan sistem MOOC (*Massive Open Online Course*), khususnya yang terkait dengan persepsi pengguna mengenai kemudahan dan kegunaan penggunaan sistem MOOC di Universitas Negeri Malang. Selajutnya yaitu untuk memberikan masukan atau gambaran bagi LP3-UM tentang faktor-faktor yang berpengaruh terhadap penerapan MOOC (*Massive Open Online Course*), sehingga ke depan dapat mengembangkan sistem MOOC yang lebih baik dan dapat diterima oleh pengguna.

DAFTAR PUSTAKA

Anonimous.2013. *MOOC: Kuliah di Universitas Dunia*. (online) (dalam https://gudanglinux.wordpress.com/2013/12/26/mooc-kuliah-di-universitas-kelas-dunia/), di akses 01 Maret 2017

Anonimous. 2015. *Cara Baru Belajar Berplatform MOOC di IndonesiaX*. (online) (dalam http://www.kompasiana.com/m_yunus/cara-baru-belajar-berplatform-mooc-di-indonesiax_5680c3450323bdf5052795dc), di akses 01 Maret 2017

Ardhiani, Lisa Noor. 2015. *Analisis Faktor-Faktor Penerimaan Penggunaan Quipperschool.Com Dengan Menggunakan Pendekatan Technology Acceptance Model (TAM) dan Theory Of Planned Behavior (TPB) Di Sma Negeri 7 Yogyakarta*. Tugas Akhir. Universitas Negeri Yogyakarta

Budi, 2010. *Sekilas Tentang Technology Acceptance Model (TAM)*. (online) (dalam https://statistikakomputasi.wordpress.com/2010/03/18/sekilas-tentang-technology-acceptance-model-tam/)

Dalton EM, Pérez L, Grant K. 2016. *SOOC: addressing varied learning needs through online professional learning and UDL. Di dalam: Journal on Technology and Persons with Disabilities*; 2014 Okt 20; New Orleans, LA. Northridge (US): Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). hlm 14.

Destiana, Bonita. 2015. *Analisis Penerimaan Pengguna Akhir Terhadap PenerapanSistem E-Learning Dengan Menggunakan Pendekatan Technology Acceptance Model (Tam) di Sma N 1 Wonosari*. Tugas Akhir. Universitas Negeri Yogyakarta

Devi, Nyoman Sherina., Suartana, Wayan. 2014. *Analisis Technology Acceptance Model (TAM) Terhadap Penggunaan Sistem Informasi Di Nusa Dua Beach Hotel & Spa.* E-Jurnal Akuntansi Universitas Udayana 6.1 (2014):167-184 ISSN: 2302-8556

Jogiyanto, H. M. 2007. *Sistem Informasi Keperilakuan*. Yogyakarta: Andi

Krause, DS dan Lowe, eds. 2014. *Invasion of the MOOCs The Promise and Perils of Massive Open Online Courses*. English. Anderson South Carolina (US): Parlor Press. Chap. MOOCology,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

p. 3. 254 pp. ISBN: 9781602355347. DOI: 1602355339. United States of America.

McGreal R, Kinuthia W, Marshall S. 2013. *Open Educational Resources: Innovation, Research and Practice*. Vancouver (CA): Commonwealth of Learning and Athabasca University. hlm 7-9

Satori, Djam'an dan Komariah, Aan. 2013. *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung : Alfabeta

Sugiyono. 2011. *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung : Alfabeta

Sukmadinata, N.S. 2013. *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung : PT Remaja Rosdakarya 56

Supriadi, 2015. *Analisis Paradigma Pendidikan Indonesia Tuntutan Abad 21*. (online) (dalam http://teoribagus.com/paradigma-pendidikan-indonesia-abad-21), di akses 01 Maret 2017

Surendran, Piyanka. 2010. *Technology Acceptance Model: A Survey of Literature.* AMA International University, Bahrain

Yuadi, I., 2009. *Analisis Technology Acceptance Model terhadap Perpustakaan Digital dengan Structural Equation Modeling. Departemen Ilmu Informasi dan Perpustakaan*. (online) (dalam http://palimpsest.fisip.unair.ac.id/images/pdf/imam.pdf.)

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 1 Nomor: 18 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 118 - 124

MEDIA PEMBELAJARAN INTERAKTIF BERBASIS APLIKASI KOMPETENSI PERHITUNGAN TAHUN KABISAT MASEHI PEMBELAJARAN ILMU ALAM KELAS VI SD

Yudi Rohmad, Sihkabuden, Sulthoni
0812-3162-0660, rohmadyudi@gmail.com
Pascasarjana Universitas Negeri Malang
Prodi Teknologi Pembelajaran

ABSTRAK

Materi pelajaran yang harus dipelajari anak-anak SD tidak sedikit yang bersifat abstrak, diantaranya materi-materi terkait benda atau peristiwa yang jauh, seperti bulan, bintang, planet, dan benda-benda angkasa lainnya. Materi-materi serupa membutuhkan media dan sumber belajar interaktif agar siswa lebih mudah memahami. Termasuk materi perhitungan kalender sebagai bagian dari kompetensi Sistem Tata Surya, yang di dalamnya juga membahas tentang perhitungan Tahun Kabisat dengan cirinya terdapat tanggal 29 di bulan Februari pada tahun tersebut.

Materi tentang Tahun Kabisat ini terkendala masalah visualiasi. Karena untuk lebih memahaminya siswa butuh melihat bukti langsung bulan Februari pada tahun kalender yang dimaksud. Sehingga membutuhkan kalender cetak setidaknya selama 4 tahun untuk membandingkannya. Sedangkan sangat jarang bisa didapatkan kalender cetak untuk tahun yang sudah lewat, dan belum tersedia untuk tahun yang belum terjadi. Apalagi yang termasuk Tahun Kabisat bukan hanya tahun yang habis dibagi 4, seperti tahun 2004, 2008, 2012, 2016, 2020, tetapi tahun kelipatan 100 yang tidak habis dibagi 400 tidak termasuk tahun kabisat, misalnya tahun 1700, 1800, 1900, 2100, meskipun tahun-tahun ini habis dibagi 4.

Dengan media pembelajaran interaktif berbasis aplikasi kalender, guru dapat memperlihatkan visualisasi nyata secara interaktif kepada siswa berupa tampilan kalender Masehi dari tahun 1 sampai 30.000 Masehi. Untuk melihat-lihat kalender pada bulan dan tahun yang dituju hanya dengan mengklik tombol spinner untuk menaik-turunkan angka tahun yang tersedia 4 tombol, yaitu kelipatan 1 tahun, 10 tahun, 100 tahun, dan 500 tahun. Sehingga untuk menuju bulan dan tahun yang dimaksud hanya butuh waktu yang sangat singkat.

Kata Kunci: *Media Interaktif, Aplikasi Kalender, Tahun Kabisat Masehi, Ilmu Alam*

Pendahuluan

Materi pelajaran yang harus dipelajari anak-anak SD tidak sedikit yang bersifat abstrak, diantaranya adalah materi-materi yang terkait dengan: 1) benda yang sangat kecil dan tidak tampak oleh mata (kuman, bakteri); 2) benda yang sangat besar yang tidak mungkin dihadirkan langsung (gajah, pesawat, gunung, dll); 3) benda atau peristiwa yang jauh (seperti bulan, bintang, salju); 4) benda atau peristiwa yang kompleks, rumit dan berlangsung cepat atau lambat (sistem tubuh manusia, bekerjanya suatu mesin, beredarnya planet, berkembangnya bunga); dan 5) benda atau peristiwa yang berbahaya (letusan gunung berapi, harimau, racun). Materi-materi serupa membutuhkan media pembelajaran interaktif agar siswa lebih mudah memahami. Termasuk materi perhitungan kalender sebagai bagian dari kompetensi Sistem Tata Surya, yang di dalamnya juga membahas tentang perhitungan Tahun Kabisat dengan cirinya terdapat tanggal 29 di bulan Februari pada tahun tersebut.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Kegiatan belajar dan pembelajaran adalah salah satu bentuk proses komunikasi, yaitu proses yang bertujuan untuk menyampaikan *pesan* (materi pelajaran) dari *pengirim* (pendidik) kepada *penerima* (peserta didik). Sebagaimana dalam proses komunikasi, proses pembelajaran disebut berhasil apabila materi pelajaran yang disampaikan oleh pendidik dapat dipahami oleh peserta didik dan mampu merebut perhatian peserta didik sehingga materi pelajaran tersimpan di memori jangka panjangnya. Oleh karena itu, teknologi pembelajaran tidak bisa lepas dari ilmu pengetahuan dan teknologi komunikasi.

Dalam komunikasi pembelajaran, media yang digunakan untuk menyampaikan pesan sangat penting untuk didesain. Setyosari dan Sihkabuden (2005:16) memberikan pengertian media sebagai suatu alat atau sarana atau perangkat yang berfungsi sebagai perantara atau saluran atau jembatan dalam kegiatan komunikasi (penyampaian dan penerimaan pesan) antara komunikator (penyampai pesan) dan komunikan (penerima pesan).

Seels dan Richey (1994:74) menjelaskan bahwa akar intelektual teknologi pembelajaran berasal dari beberapa disiplin ilmu, yaitu: psikologi, rekayasa, komunikasi, ilmu komputer, bisnis, dan pendidikan secara umum. Miarso (2005:66) menjelaskan bahwa pada awalnya belum dikenal istilah "teknologi pendidikan". Yang dikenal oleh para guru adalah mengajar dengan peragaan. Sekitar tahun 1930-an mulai digunakan media audiovisual (peta, globe, dll) yang diproduksi secara massal dan digunakan di sekolah secara meluas. Mulailah dikenal istilah "*audiovisual instruction*", yaitu kegiatan pembelajaran dengan menggunakan alat bantu visual yang terdiri dari gambar, model, objek atau alat-alat yang dipakai untuk menyajikan pengalaman konkrit melalui visualisasi kepada siswa.

Kebutuhan visualisasi pembelajaran ini tidak hanya untuk anak-anak, tetapi lebih jauh ternyata juga dibutuhkan oleh orang dewasa yang belum memiliki pengalaman relevan. Belajar akan lebih mudah jika pembelajaran mengikuti urutan mulai dari pengalaman kongkrit yang nyata ke penyajian yang lebih simbolis dan abstrak (Jerome Bruner dalam Smaldino, Lowther, & Russel, 2014:10-11).

Materi pembelajaran ilmu alam kompetensi perhitungan tahun kabisat Masehi mengalami kendala terkait visualiasi. Karena untuk lebih memahami materi ini siswa butuh diperlihatkan visualisasi langsung bulan Februari pada tahun kalender yang dimaksud, bukan hanya perhitungan rumus-rumus dengan hasil angka-angka tahun saja. Karena berdasarkan tahap perkembangan kognitif Piaget (dalam Santrock, 2014:45-51; Slavin, 2008:45-55; Schunk, 2012:332-334), anak-anak usia Sekolah Dasar (7–11 tahun) masih berada dalam tahap operasional-konkret. Artinya, pada usia 11 tahun ke atas (usia rata-rata kelas V dan VI SD) anak-anak baru saja melangkah ke tahap operasional formal, baru memiliki kemampuan awal untuk mengatasi masalah-masalah abstrak secara logis. Sehingga masih membutuhkan visualisasi nyata dari konsep-konsep abstrak dalam perhitungan Tahun Kabisat.

Untuk alasan ini, seorang guru membutuhkan kalender cetak setidaknya selama 4 tahun untuk membandingkan tahun kabisat dan bukan kabisat. Sedangkan sangat jarang bisa didapatkan kalender cetak untuk tahun-tahun yang sudah lewat, dan belum tersedia untuk tahun yang belum terjadi. Apalagi yang termasuk Tahun

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Kabisat tidak hanya tahun yang habis dibagi 4, seperti tahun 2004, 2008, 2012, 2016, 2020, tetapi tahun kelipatan 100 yang tidak habis dibagi 400 tidak termasuk tahun kabisat, misalnya tahun 1700, 1800, 1900, 2100, 2200, meskipun tahun-tahun ini habis dibagi 4.

Perhitungan Tahun Kabisat Masehi

Tahun Kabisat (*leap year*) adalah tahun yang mengalami penambahan satu hari dengan tujuan untuk menyesuaikan perhitungan matematis dengan perhitungan astronomis sebenarnya. Pada tahun kabisat, dalam 1 tahun ada 366 hari, ditandai dengan adanya tanggal 29 pada bulan Februari. Sedangkan pada tahun biasa (*common year*), dalam 1 tahun ada 365 hari, bulan Februari hanya berjumlah 28 hari.

Kalender Masehi yang digunakan secara umum saat ini berdasarkan pada algoritma yang ditetapkan oleh Paus Gregorius sejak tanggal 15 Oktober 1582 Masehi. Sebelum masa ini masih berlaku kalender Julian, yang satu tahunnya—waktu yang dibutuhkan bumi untuk sekali mengelilingi matahari—secara rata-rata didefinisikan sebagai 365,25 hari. Angka 365,25 dapat dinyatakan dalam bentuk $[(3\times365)+(1\times366)]/4$. Artinya, pada kalender Julian terdapat tahun kabisat setiap 4 tahun.

Terjadinya perubahan kalender Julian menjadi kalender Gregorian disebabkan adanya selisih antara panjang satu tahun dalam kalender Julian dengan panjang rata-rata tahun tropis (*tropical year*). Satu tahun kalender Julian adalah 365,2500 hari. Sementara panjang rata-rata tahun tropis adalah 365,2422. Berarti dalam satu tahun terdapat selisih 0,0078 hari atau hanya sekitar 11 menit. Namun, selisih ini akan menjadi satu hari dalam jangka 128 tahun. Jadi, dalam ratusan atau ribuan tahun, selisih ini menjadi signifikan hingga beberapa hari. Jika dihitung dari tahun 325 M (saat Konsili Nicaea menetapkan musim semi atau vernal ekuinoks jatuh pada 21 Maret) sampai dengan tahun 1582, terdapat selisih sebanyak $(1582–325)\times0{,}0078$ hari = 9,8 hari atau hampir 10 hari. Dan ini dibuktikan dengan musim semi pada tahun 1582 M, dimana vernal ekuinoks jatuh pada tanggal 11 Maret, bukan sekitar tanggal 21 Maret seperti biasanya. Karena itulah, Paus Gregorius menetapkan, tanggal melompat sebanyak 10 hari. Tanggal setelah 4 Oktober 1582 bukan 5 Oktober tetapi langsung 15 Oktober 1582. Karena ditetapkan oleh Paus Gregorius, maka sistem kalender ini kemudian dikenal sebagai Kalender Gregorian (Anugraha, 2012:7).

Dalam kalender Gregorian, panjang rata-rata satu tahun adalah 365,2425 hari yang mana cukup dekat dengan rata-rata tahun tropis sebesar 365,2422 hari. Selisihnya dalam setahun adalah 0,0003 hari, yang berarti baru akan terjadi perbedaan satu hari setelah sekitar 3300 tahun, atau baru diperlukan koreksi 1 hari pada tahun 4882 Masehi.

Karena panjang tahun kalender Gregorian lebih pendek dari kalender Julian, maka penyesuaian perhitungan waktu yang lebih tepat dari peletakan tahun kabisat kalender Julian harus dilakukan setiap 400 tahun sekali, yaitu dengan mengurangi 3 hari. Pengurangan ini diambil pada tahun kelipatan 100 yang tidak habis dibagi 400 tidak terhitung sebagai Tahun Kabisat.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tabel 1. Perhitungan Tahun Kabisat

Kalender Julian

4 th	365	365,25
	365	365,25
	365	365,25
	366	365,25
Jumlah	**1461**	**1461,00**
	Jumlah sama	

Kalender Gregorian

4 th	365	365,2425
	365	365,2425
	365	365,2425
	366	365,2425
Jumlah	**1461**	**1460,9700**
400 th	146100	146097
	Selisih 3 hari	

Tabel 2. Contoh Tahun-tahun Kabisat Kalender Masehi

Tahun	Dibagi 4	Status
2000	**habis**	**Kabisat**
2001	*tidak*	*tidak*
2002	*tidak*	*tidak*
2003	*tidak*	*tidak*
2004	**habis**	**Kabisat**
2005	*tidak*	*tidak*
2006	*tidak*	*tidak*
2007	*tidak*	*tidak*
2008	**habis**	**Kabisat**
2009	*tidak*	*tidak*
2010	*tidak*	*tidak*
2011	*tidak*	*tidak*
2012	**habis**	**Kabisat**
2013	*tidak*	*tidak*
2014	*tidak*	*tidak*
2015	*tidak*	*tidak*
2016	**habis**	**Kabisat**
2017	*tidak*	*tidak*
2018	*tidak*	*tidak*
2019	*tidak*	*tidak*
2020	**habis**	**Kabisat**

Tahun	Dibagi 400	Status
1600	**habis**	**Kabisat**
1700	*tidak*	*tidak*
1800	*tidak*	*tidak*
1900	*tidak*	*tidak*
2000	**habis**	**Kabisat**
2100	*tidak*	*tidak*
2200	*tidak*	*tidak*
2300	*tidak*	*tidak*
2400	**habis**	**Kabisat**
2500	*tidak*	*tidak*
2600	*tidak*	*tidak*
2700	*tidak*	*tidak*
2800	**habis**	**Kabisat**
2900	*tidak*	*tidak*
3000	*tidak*	*tidak*
3100	*tidak*	*tidak*
3200	**habis**	**Kabisat**
3300	*tidak*	*tidak*
3400	*tidak*	*tidak*
3500	*tidak*	*tidak*
3600	**habis**	**Kabisat**

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pengembangan Aplikasi

Aplikasi ini dibuat dengan menggunakan formula-formula dasar yang tersedia di Microsoft Excel, tanpa menggunakan Macro sama sekali. Formula-formula yang digunakan adalah kombinasi dari IF, OR, AND, NOT, INT, LOOKUP, SEARCH, CHOOSE, MOD, dan TEXT. Untuk tampilan perubahan warna menggunakan fasilitas *Conditional formatting*. Sedangkan algoritma perhitungan kalender penulis ambil dari bahan ajar S-1 dan S-2 mata kuliah "*Mekanika Benda Langit*" Jurusan Fisika Fakultas MIPA Universitas Gadjah Mada yang dibina oleh Dr. Eng. Rinto Anugraha, M.Si.

Penulis menamai aplikasi ini Kalender Pawukon. Di dalamnya penulis sediakan menu-menu utama Kalender Jawa, Kalender Hijri, Kalender Masehi, Jadwal Sholat 500 kota/kabupaten se-Indonesia, Arah Kiblat, dan Input Koordinat (untuk mendapatkan jadwal sholat yang akurat dari koordinat yang diinginkan user).

Keistimewaan aplikasi Kalender Pawukon ini adalah:

1. Tampilan *eyereadable* sebagaimana layaknya kalender cetak, sehingga mudah dipahami oleh peserta didik.
2. Format tampilan sudah siap cetak atau dikonversi ke dalam file PDF.
3. Tersedia tampilan Kalender Masehi dari tahun 1 sampai dengan 30.000.
4. Tidak perlu lagi mengetik angka tahun, hanya butuh mengklik tombol *spinner* untuk menaik-turunkan angka tahun atau memilih bulan.
5. Untuk kecepatan akses angka tahun yang diinginkan tersedia 4 tombol *spinner*, yaitu kelipatan 1 tahun, 10 tahun, 100 tahun, dan 500 tahun.
6. Tanggal-tanggal merah juga tertampilkan untuk hari-hari besar nasional.
7. Meskipun berbasil MS Excel, semua formula telah tersembunyi dan terkunci dengan aman, sehingga tidak memungkinkan terjadinya kerusakan formula karena salah klik.
8. Aplikasi versi terbaru dapat di-update di page facebook "Kalender Pawukon" dengan link: www.facebook.com/kalender.pawukon.

Gambar 1. Contoh tampilan aplikasi pada bulan Februari tahun 2017

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Keterbatasan aplikasi kalender ini membutuhkan alat/perangkat lainnya, yaitu PC, Laptop, atau Netbook, dan Proyektor LCD. Dimana alat-alat ini tidak atau belum semua sekolah memilikinya. Selain itu juga membutuhkan tenaga listrik untuk menjalankannya, yang jika listrik padam maka aplikasi tidak dapat dijalankan dalam proses pembelajaran. Namun keterbatasan ini masih dapat diatasi dengan daya batery yang tersimpan dalam Laptop/netbook, siswa dapat melihat dari jarak dekat. Atau hendaknya guru juga telah mencetak halaman kalender khusus bulan Februari di tahun-tahun yang tertera pada Contoh-contoh Tahun Kabisat (Tabel 2).

Penggunaan Aplikasi

Produk aplikasi yang dihasilkan hanya berupa 2 (dua) file, yaitu 1 Excel file berkapasitas 5,85 Mb dan 1 font file berkapasitas 36 Kb. Aplikasi ini tidak membutuhkan instalasi sebagaimana software pada umumnya. Tetapi hanya butuh melakukan dua langkah sederhana berikut ini:

1. Merubah setting tanggal dengan lokasi dan format Indonesia. Langkah ini hanya perlu dilakukan sekali saja, selanjutnya tidak perlu lagi. Caranya: dari Control Panel pilih Regional and Language Options, pada tab Regional Options pilihlah Indonesia.
2. Instal font “MyR Hari Kalender” (36 kb) untuk tampilan tanggal, bulan, dan hari. Instalasi font dapat dilakukan secara manual, yaitu *Copy* font file tersebut, lalu *Paste* di drive: C:\Windows\Fonts
3. Buka file “Kalender Pawukon.xlsx” (4,95 Mb).

Sebelum membuka aplikasi, guru telah menjelaskan rumus-rumus manual dan contoh-contoh tahun kabisatnya. Setelah siswa-siwa memahami rumus-rumus tersebut, pemahaman siswa diberi penguatan dengan visualiasi dari aplikasi kalender ini. Secara interaktif guru dapat menunjuk salah satu siswa atau bergantian untuk memilih sendiri angka-angka tahun berdasarkan permintaan siswa-siswa lainnya.

Simpulan

Pembelajaran ilmu alam kompetensi perhitungan Tahun Kabisat Masehi yang hanya menjelaskan angka-angka dan rumus-rumus potensial kurang menarik bagi siswa kelas VI SD. Sehingga potensial juga kurang dipahami dan kurang tersimpan di memori jangka panjang siswa. Oleh karena itu, kompetensi perhitungan Tahun Kabisat pada Kalender Masehi membutuhkan visualisasi nyata, baik melalui aplikasi kalender maupun kalender cetak.

Dengan media pembelajaran interaktif berbasis aplikasi kalender ini guru dapat menampilkan visualisasi nyata secara interaktif kepada siswa berupa tampilan kalender Masehi dari tahun 1 sampai 30.000 Masehi. Untuk melihat-lihat kalender pada bulan dan tahun yang dituju hanya dengan mengklik tombol *spinner* untuk menaik-turunkan angka tahun yang tersedia 4 tombol, yaitu kelipatan 1 tahun, 10 tahun, 100 tahun, dan 500 tahun. Sehingga untuk menuju bulan dan tahun yang dimaksud hanya butuh waktu yang sangat singkat.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR RUJUKAN

Anugraha, R. 2012. *Mekanika Benda Langit: Bahan Ajar Jurusan Fisika Fakultas MIPA*. Yogyakarta: Universitas Gajah Mada.

Mayer, R.E. 2009. *Multimedia Learning: Prinsip-Prinsip dan Aplikasi (Utami Maska, Ed)*. Terjemah: Teguh Wahyu Utomo. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Miarso, Y. 2005. *Menyemai Benih-Benih Teknologi Pendidikan*. Jakarta: Kencana.

Santrock, J.W. 2014. *Psikologi Pendidikan* (Edisi 5). Terjemah: Harya Bhimasena. Jakarta: Salemba Humanika.

Schunk, D.H. 2012. *Teori-Teori Pembelajaran: Perspektif Pendidikan*. Terjemah: Eva Hamdiah & Rahmat Fajar. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Seels, B.B. & Richey, R.C. 1994. *Teknologi Pembelajaran: Definisi dan Kawasannya*. Terjemah: Dewi S. Prawiradilaga et al. Jakarta: Unit Percetakan Universitas Negeri Jakarta.

Setyosari, P., & Sihkabuden. 2005. *Media Pembelajaran*. Malang: Elang Mas.

Slavin, R.E. 2008. *Psikologi Pendidikan: Teori dan Praktik* (Buku 1). Terjemah: Marianto Samosir. Jakarta: PT Indeks.

Smaldino, S.E., Lowther, D.L. & Russel, J.D. 2014. *Teknologi Pembelajaran dan Media Untuk Belajar*. Terjemah: Arif Rahmad. Jakarta: Kencana Prenadamedia Group.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 1 Nomor: 19 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 125 - 131

MENGKONTRUKSI PENGETAHUAN PENDIDIK MELALUI KOMUNIKASI DALAM KOMUNITAS GURU MENGGUNAKAN PERSPEKTIF INFORMATIKA

Yulias Prihatmoko, Bambang Suprapto Bayu Pasific
Universitas Negeri Malang
E-mail: f.bregaz@gmail.com

ABSTRAK

Pengembangan pembelajaran sistem blended mengedepankan bagaimana terjadi komunikasi antara sumber belajar dan pebelajar melalui teknologi komunikasi web. Pendidik sebagai sumber belajar dan pebelajar memerlukan aplikasi komunikasi menggunakan teknologi komunikasi dengan menghubungkan berbagai gadget alat informasi dan komunikasi untuk menguatkan keilmuan pedagogi. Metode pengembangan menggunakan prinsip informatika dengan membangun teknologi komunikasi digital dengan menyiapkan aplikasi sebagai pengiriman dan penerima informasi dalam berbagai bentuk data suara, data, teks dan gambar dalam sebuah komunitas pengguna berbantuan cloud computing.Hasil pengembangan memiliki spesifikasi sebagai sistem transmisi digital yang mampu menyediakan: (1) Tingkat pengiriman informasi yang lebih tinggi, (2) Perpindahan informasi yang lebih banyak, (3) Peningkatan nilai guna komunitas pendidik (4) Tingkat kesalahan yang lebih rendah dibanding sistem analog.
Kata kunci: *sumber belajar, sistem blended, cloud computing*

KOMUNIKASI SECARA UMUM

Pengambangan pembelajaran model blended mengedepankan bagaimana terjadi komunikasi antara sumber belajar dan pebelajar melalui teknologi komunikasi web. Teknologi komunikasi yang diharapkan mamapu menjebatani setiap orang untuk saling berkomunikasi secara cepat dalam jarak yang jauh sekalipun. Media Komputer dan Jaringan sangat berperan dalam mempermudah hubungan, baik hubungan personal, organisasi atau dalam tingkat yang lebih luas lagi. Terdapat beberapa kebijaksanaan-kebijaksanaan, dan aturan manajerial tertentu yang dapat membantu pengguna.

Teknologi jaringan komunikasi menghubungkan komputer, work station pengguna dan alat informasi lainnya. Sehingga pebelajar diharapkan dapat berpartisipasi dalam menentukan pilihan dari berbagai macam jenis teknologi komunikasi yang diperlukan. Sehingga diperlukan sebuah studi mengenai teknologi komunikasi.

Secara Prinsip seluruh teknologi komunikasi adalah merupakan alat pengiriman informasi dalam berbagai bentuk (seperti suara, data, teks dan gambar) dari satu tempat ke pengguna elektronik lainnya. Komunikasi data lebih spesifik menjelaskan pengiriman dan penerimaan jaringan komunikasi data antara satu atau lebih sistem komputer serta berbagai terminal input/output. Bagaimanapun sekarang ini komunikasi sangat tergantung pada komputer dan alat-alat komputerisasi lainnya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pengembangan pembelajaran model blended pada matakuliah Komputer Pembelajaran menggunakan perangkat yang telah ada di Jurusan teknologi Pendidikan. Jurusan Teknologi Pendidkan telah melangkapi teknologi komunikasi dari beberapa perusahaan telekomunikasi yang terbukti telah mampu menyediakan pelayanan telepon jarak jauh, satelit-satelit komunikasi dan pelayanan komunikasi. Secara umum teknologi komunikasi yang disediakan beberapa perusahaan tersebut telah berubah dengan cepat dari teknologi analog menjadi teknologi digital. Teknologi komunikasi selalu bergantung pada sistem transmisi analog yang dirancang untuk mengirimkan frekuensi listrik yang dihasilkan oleh gelombang suara manusia. Sistem transmisi digital menyediakan: (1) Tingkat pengiriman informasi yang lebih tinggi, (2) Perpindahan informasi yang lebih banyak, (3) Peningkatan nilai guna (4) Tingkat kesalahan yang lebih rendah dibanding sistem analog. Kecenderungan lain dalam teknologi telekomunikasi adalah perubahan dalam media komunikasi. Beberapa jaringan telekomunikasi berubah dari media kabel tembaga seperti kawat koaksial dan jaringan sistem kabel bawah tanah menjadi jaringan *fiber optik* dan satelit transmisi telekomunikasi.

Pada Lembaga penyedia layanan pendidikan dan pembelajaran pada aplikasi web dengan domain menggunakan Transmisi berbagi teknologi. Hal ini dikarenakan teknologi transmisi menawarkan keuntungan yang signifikan dalam kecepatan dan kapasitas untuk organisasi yang membutuhkannya untuk mentransmisi data dalam jumlah besar dan jarak yang jauh. Kecenderungan dalam teknologi memberikan lebih banyak alternatif untuk melewati batasan sistem telekomunikasi saat ini.

Pengembangan pembelajaran model blanded berbasis web Lembaga penyedia layanan pendidikan dan pembelajaran Jalur Internet menggunakan teknologi komunikasi transmisi Satelit. Teknologi komunikasi transmisi Satelit yang dikembangkan menggunakan berbagai jenis media telekomunikasi dan prosesor komunikasi untuk menghubungi terminal komputer, stasiun kerja komputer, sistem komputer serta alat-alat komputer lainnya dalam radius dan jangkauan yang lebih luas.

Pengembangan pembelajaran model blanded berbasis web Lembaga penyedia layanan pendidikan dan pembelajaran Jalur Intranet menggunakan teknologi *Lokal Area Networks* (LAN). LAN menghubungkan pengolah informasi sampai pada area yang secara fisik dibatasi seperti pada ruang-ruang belajar, bangunan-bangunan gedung atau tempat akses lainnya. Teknologi LAN yang dikembangkan menggunakan berbagai jenis media telekomunikasi dan prosesor komunikasi untuk menghubungi terminal komputer, stasiun kerja komputer, sistem komputer serta alat-alat komputer lainnya.

Secara umum jaringan komunikasi yang dibangun menggunakan teknologi komunikasi transmisi satelit maupun teknologi LAN menggunakan beberapa pengaturan dimana pengirim mengirimkan pesan kepada penerima melampaui saluran yang terdiri dari beberapa tipe medium.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gambar . Bentuk Jaringan Telekomunikasi

Gambar diatas menggambarkan jaringan telekomunikasi yang terdiri dari 5 (lima) kategori komponen dasar:

- Terminal pengguna (mahasiswa, dosen dan administrator), merupakan terminal Alat input/output yang digunakan jaringan telekomunikasi untuk mengirim/menerima data adalah terminal, termasuk mikrokomputer, telepon, peralatan kantor dan *transaction terminal*.
- Server (utama, cadangan dan local), yang merupakan terminal data atau *learning objek material* (tepat material objek belajar) yang mangatur bagaimana pengiriman dan penerimaan data antara terminal dan komputer.
- Intranet, internet dan Media komunikasi berakhir yang mana data diterima dan dikirim. Saluran komunikasi menggunakan gabungan media seperti kawat tembaga, kawat koaksial, dan sistem satelit komunikasi, untuk saling menghubungkan dengan jaringan komponen-komponen telekomunikasi lainnya.
- Teknologi Pengirim dan Penerima yang dihubungkan dengan Komputer dalam setiap ukuran dan jenisnya. Teknologi ini menghubungkan perangkat dalam jaringan telekomunikasi sehingga dapat menyelesaikan tugas dalam mengolah informasi.
- Software pengendali telekomunikasi terdiri atas program- program yang terletak didalam computer server, komputer pengendali telekomunikasi dan komputer pengguna.

KOMUNIKASI SECARA KHUSUS DENGAN MEDIA WEB PEMBELAJARAN

Dalam Pengembangan Pembelajaran model Blended menggunakan teknologi pembelajaran langsung (Syncronous) berbasis web dan tidak langsung (Ansyncronous) berbasis web, dengan sebuah terminologi untuk mendeskripsikan **bagaimana** dan **kapan** pembelajaran matakuliah Komputer Pembelajaran berlangsung.

a. Pembelajaran Langsung (Syncronous Learning)

Dalam pembelajaran langsung matakuliah computer pembelajaran, proses belajar dan mengajar berlangsung dalam waktu yang sama (real time) walaupun pengajar dan para mahasiswanya secara fisik berada pada tempat yang berbeda satu sama lain.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

b. Pembelajaran Tidak Langsung (Ansyncronous Learning)

Dalam pembelajaran tidak langsung, proses belajar dan mengajar mata kuliah Komputer pembelajaran berlangsung dengan adanya delay/tayang tunda waktu (**waktu yang berbeda**) dan pengajar dan mahasiswanya secara fisik berada pada tempat yang berbeda.

Contoh :

1. Belajar sendiri menggunakan internet atau.
2. Presentasi web atau seminar menggunakan audio/video.
3. Rekaman tutorial.
4. Mentoring tanya jawab.
5. Membaca pesan e-mail.
6. Mengakses content berbasis web
7. Forum diskusi berbasis web

Karakteristik dari pembelajaran tidak langsung (Ansyncronous) adalah pengembang atau pengajar harus mempersiapkan terlebih dahulu materi belajar sebelum proses belajar mengajar berlangsung. Mahasiswa bebas menentukan kapan akan mempelajari materi belajar tersebut.

PERBEDAAN DALAM CARA BERKOMUNIKASI:

a. Satu ke Satu

Situasi

- Mahasiswa ke Mahasiswa
- Mahasiswa ke Pengajar
- Pengajar ke Pengajar.

Contoh :

- Diskusi : percakapan pribadi dalam ruang percakapan (chal room) atau *instant messager*.
- E-mail : mengirim/menerima e-mail pada/dari rekan atau guru serta memberikan pertanyaan kepada pengajar.
- Screen sharing : sharing Microsoft word, mengerjakan bersama dalam dokumen word.

b. Satu ke Banyak

Situasi

- Satu Pengajar ke banyak Mahasiswa
- Satu Mahasiswa ke banyak Mahasiswa

Contoh :

- Chaling : pengajar menjelaskan isi materi kepada para mahasiswa.
- Screen sharing : menggunakan jaringan untuk memberikan rangkaian slide power point atau halaman web kepada para mahasiswa.
- Newsgroups : memposting pertanyaan dalam newsgroup atau forum diskusi.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

- E-seminar : kuliah atau presentasi melalui internet.

c. Banyak ke Satu

Situasi

- Banyak mahasiswa ke satu pengajar
- Banyak mahasiswa ke satu mahasiswa

Contoh :

- Diskusi : bertanya atau diskusi online.
- Newsgroups : memberikan reaksi atas pesan yang dikirim dalam forumdiskusi.

d. Banyak ke Banyak

Situasi

- Banyak mahasiswa ke banyak mahasiswa
- Banyak mahasiswa ke banyak mahasiswa dan pengajar

Contoh :

- Diskusi : diskusi dimana para mahasiswa dapat saling berbagi pengalaman belajar atau hanya berbincang-bincang atau juga berdiskusi dimana para mahasiswa dapat memecahkan masalah mereka bersama-sama berdasarkan topik diskusi tersebut.

PERUBAHAN KOMUNIKASI PENDIDIK DAN PENGAJAR

Tekanan dari berbagai pihak semakin meningkat kepada pendidik dan pengajar untuk memasukkan media pembelajaran dengan teknologi email, web dan multimedia - ke dalam program mereka dan praktek mengajar. Akibatnya pendidik perlu mengembangkan pengetahuan dan keterampilan baru dalam desain dan produksi sumber daya multimedia. Ada kebutuhan yang berkembang bagi pendidik untuk memahami proses desain media serta proses desain pendidikan. Namun kerangka desain pembelajaran dalam literatur tampaknya tidak mengakui proses yang mapan desain media pembelajaran. Apapun bisa berubah kecuali yang tetap adalah perubahan itu sendiri

Pendidik dan pengajar harus semakin menyadari awal dari pergeseran besar dalam konteks, peran, pengiriman dan pendanaan pendidikan. Pertumbuhan baik jumlah maupun jenis media meningkat seperti garis eksponensial dalam penggunaan internet, khususnya web sejak tahun 1995 dengan kemampuannya untuk berkomunikasi beberapa media informasi - teks, gambar, audio, animasi, video - interaktif dan sekarang telah menjadi cara instan untuk melintasi batas-batas Negara. Toffler (1990) menegaskan pengamatannya bahwa "apa yang terjadi adalah munculnya sistem yang sama sekali baru dalam penciptaan kekayaan yang benar-benar tergantung pada komunikasi instan data, ide, dan simbol ".

Media baru yang memungkinkan perubahan praktik pendidikan dengan cara sering digambarkan sebagai 'pengiriman fleksibel', 'belajar fleksibel' dan 'dimediasi belajar'. Sumber daya yang cukup organisasi sedang strategis dikeluarkan untuk menawarkan program studi dalam mode fleksibel untuk lebih pebelajar. Sebuah alasan yang umum adalah bahwa fleksibel berbasis internet

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

adalah di mana saja dan kapan saja, pembelajaran harus ditawarkan oleh organisasi tanpa batas 'untuk mempertahankan posisi pendidik dan pengajar dan terus relevansi di pasar global dan beragam fasilitas pendidikan dan penyedia yang kompetitif.

KESIMPULAN DAN DISKUSI

Visi belajar dan pembelajaran telah mengalami reformasi yang menekankan: 1) keterlibatan aktif pebelajar dalam proses pembelajaran; 2) memperhatikan kemampuan intelektual dan emosional pada berbagai tingkatan; 3)penyusunan media pembelajaran dimaksudkan untuk ikut memecahkan permasalahan pada dunia yang berubah dengan cepat dan fleksibilitas antara pebelajar yang akan memasuki dunia kerja yang akan menuntut pembelajaran seumur hidup. Kearsley, (1994: p159) pengungkapkan Pendidik, pengajar dan administrator harus benar siap untuk meningkatkan dan mengelola teknologi.

Salah satu bidang yang sangat penting bagi pendidik dan pengajar adalah kemampuan untuk secara kritis mengevaluasi teknologi media pembelajarn yang ada dan yang baru. Kita perlu pendidik dan pengajar yang dapat berpikir tentang kemungkinan efek samping, konsekuensi dan dampak dari teknologi media pembelajaran yang telah dikembangkan. Pendidik dan pengajar perlu mengembangkan media pembelajaran yang hanya bisa menjadi mediator. Namun bisa menghubungkan sumber belajar yang menjadi asset pendidikan dan pembelajaran di dunia.

DAFTAR PUSTAKA

Alatas, dan Pannen, (2005). Instructional Design and program Mopping. SEAMOLEC: Jakarta.

Arikunto. Suharsimi dan Jabar. Cepi SA. 2007. *Evaluasi Program Pendidikan Pedoman Teoritis Praktis Bagi Praktisi Pendidikan*. Elektronikan kedua. PT Bumi aksara. Jakarta

Chuo, T.B. (2005) Interactive E- leraning Activities to Engage Learners: A Simple Classification. Paper presented at the World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications 2005.

Chepi, (2003). Media Pembelajaran. Jurusan kurikulum dan Teknologi endidikan Universitas Pendidikan Indonesia

Davidson. Geyle. dan Karen. Rasmussen. 2006. *Web-Based Learning Desain, Implementation dan Evaluation*. Pearson Education Ltd. New Jersey

Lee. William W. dan Diana L. Owens. 2004. *Multimedia-Based Instructional Design*. Edisi kedua. Peffieer.San Francisco

Medgil, Sohan. (et.all).1986.Multicultural Education. London : the Falmer Press. Ikhtisar

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Moore. Gery W..1983. *Developing And Evaluating Aducational Research*. Litle Brown and Company. Boston Toroto.

Oliver, R. Et Herrington, J. (2001). Teaching and learning online: A beginner's guide to elearning and e-teaching in higher education. Mt Lawley, WA: Edith Cowan University.

Oliver, R. (2001). Learning objects: supporting flexible delivery of flexible learning. In (G. Kennedy, M. Keppell, C. McNaught &t T. Petrovic (Eds.) Meeting at the crossroads: Proceedings of ASCILITE 2001, (pp 453-460). Melbourne: The University of Melbourne.

Pannen, (2005). Pengembangan E- (earning: Antara Mitos don Kenyataan. SEAMOLEC: Jakarta.

Purbohadi (2006), dwijoko. *Pengaruh penggunaan cms dengan model belajar aktifdalam rangka peningkatkan prestasi studipada mata kuliah teknik kendali dasar*. Makalah Seminar Nasional TIK. Jurusan teknik elektro, fakultas teknik, Universitas Muhammadiyah Yogyakarta

Rusmanto (2005). *Membangun web cepat dan Mudah dengan Mambo Open Source.* Dian Rakyat. Jakarta

Rusmanto (2007). IGOS Nusantara, dian Rakyat. Jakarta

Santoso, (2005). E-learning: Belajor Kapan Saja, Dimana Saja. Universitas Indonesia: Jakarta.

Suyanto, (2003). *Multimedia alat untuk meningkatkan keunggulan bersaing.*Andi Offset. Yogyakarta.

Suyanto, (2005). Mengenal E- learning. http://www.asep- hs.web.uQm.ac.id

Seels. Barbara B. dan Rita C. Richey. 1994. *Teknologi Pembelajaran Definisi dan Kawasan*. Association for Education Communications and Technology dengan Ikatan Profesi Teknologi Pendidikan Indonesia. Jakarta

Sudijono. Anas. 2000. *Pengantar Statistik Pendidikan*. Elektronikan Kesepuluh. PT Raja Grafindo Persada. Jakarta

Sugiyono.2006. *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, kulitatif dan R & D*. Alfabeta. Bandung

Suryabrata. Sumadi. 1998. *Metodologi Penelitian*. PT Raja Grafindo Persada.Jakarta

Tayibnapis. Farida Y.2008. *Evaluasi Program dan Instrumen Evaluasi untuk Program Pendidikan dan Penelitian*. PT Rineka Cipta. Jakarta

Uno. Hamzah. 2007. *Teori Motivasi dan Pengukurannya*.Bumi Aksara. Jakarta.

Witey, D. A. (2000). Connecting learning objects to instructional design theory: A definition, a metaphor, and a taxonomy. In D. A. Wiley (Ed.), The instructional use of learning objects. Bloomington, IN: Association for Educational Communications and Technology.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 2 Nomor: 1 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 132 - 140

PENGEMBANGAN AUGMENTED REALITY VIDEO KARTUN PADA MODUL PEMBELAJARAN ILMU PENGETAHUAN SOSIAL DI MTs WAHID HASYIM 2 MALANG

Agus Arifin Wijaya, Sihkabuden, Susilaningsih
Universitas Negeri Malang
E-mail: agusarifinw@gmail.com

ABSTRAK

Pengembangan ini dilaksanakan dengan tujuan menghasilkan suplemen pembelajaran pada modul berupa video kartun berteknologi Augmented Reality yang valid dan efektif untuk kegiatan pembelajaran pada mata pelajaran ilmu pengetahuan sosial di MTS Wahid Hasyim 2 Malang. Pengembangan ini menggunakan metode pengembangan Sadiman untuk mengembangkan Augmented Reality Video Kartun. Adapun langkah-langkah tersebut meliputi; (1) Analisa kebutuhan dan karakteristik siswa, (2) Perumusan tujuan (3) Pengembangan materi (4) Perumusan alat pengukur keberhasilan (5) Penulisan naskah (6) Produksi (7) Tes/uji coba. Hasil pengembangan telah divalidasikan dengan hasil, ahli media 98%. dinyatakan valid, ahli materi 100% dinyatakan valid, dan hasil uji coba perseorangan 90%, uji coba kelompok kecil 93,67% dan uji coba lapangan 96,33% dinyatakan valid. Dengan demikian suplemen pembelajaran pada modul berupa video kartun berteknologi Augmented Reality ini dapat dinyatakan layak digunakan dalam proses pembelajaran.
Kata kunci : *Augmented Reality, Video Pembelajaran, Ilmu Pengetahuan Sosial.*

PENDAHULUAN

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 ketrampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara (Undang-Undang Sistem Pendidikan No.20 Tahun 2003 : 2). Namun pendidikan yang tidak tepat dan salah pemahaman oleh peserta didik malah memunculkan beberapa masalah. Salah satu contoh masalah tersebut adalah tawuran antar pelajar. Seorang pelajar SMPN 14 Kota Cirebon Aris Suryadi tewas setelah terkena lemparan batu oknum pelajar dari SMP 8 Kota Cirebon, pada insiden tawuran hari kamis 8 Oktober 2015 (Ispranoto, 2015). Karakter/watak peserta didik yang salah inilah harus dibenarkan dalam dunia pendidikan. Mata pelajaran yang mampu membentuk karakter/watak peserta didik adalah pelajaran sejarah.

Menurut Kompas dalam Bahari (2010:8) menyatakan bahwa hampir seluruh (90,6%) responden setuju bahwa pembelajaran sejarah di sekolah berperan penting untuk membentuk karakter/watak anak bangsa. Model pembelajaran yang konvensional menjadi faktor utama yang membuat pembelajaran sejarah di sekolah tidak menarik. Menurut Kuntowijoyo (1995:17) orang tidak akan belajar sejarah kalau tidak ada gunanya. Kenyataannya bahwa

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

sejarah terus ditulis orang, di semua peradaban dan disepanjang waktu, sebenarnya cukup menjadi bukti bahwa sejarah itu perlu".

Tujuan pembelajaran sejarah bukan sekadar untuk menambah pengetahuan tetapi juga untuk menanamkan hal yang lain. Nilai fundamental mata pelajaran sejarah terarah pada pencerahan jiwa dalam berbagai aspek seperti memupuk jiwa demokratis dan kemanusiaan, serta menanamkan dan menumbuhkan jiwa nasionalisme dan patriotisme di kalangan generasi muda sehingga sadar untuk mencintai bangsa dan negaranya.

Hasil survey kuesioner Bahari (2010:14) tentang media pembelajaran yang paling menarik bagi siswa dalam pembelajaran sejarah, yaitu: 27 responden merasa pelajaran sejarah membutuhkan media film dan 24 responden sepakat memilih media interaktif didalam pembelajaran sejarah. Media film dirasa mampu menumbuhkan minat siswa dalam mempelajari pelajaran sejarah.

Media video sendiri banyak jenisnya, salah satu video yang dapat menampilkan peristiwa dari masa lalu adalah menggunakan kartun. Menurut Sadiman (2010:45) kartun adalah suatu gambar interpretatif yang menggunakan simbol – simbol untuk menyampaikan sesuatu pesan secara tepat dan ringkas atau sesuatu sikap terhadap orang, situasi atau kejadian – kejadian tertentu. Kartun sebagai pengganti tokoh dalam dunia nyata (orang – orang dalam sejarah) yang kini sudah tiada adalah langkah yang tepat dalam menceritakan sebuah peristiwa di masa lalu yang di kemas dalam sebuah media video. Gambar kartun yang digunakan merupakan gambaran langsung dari tokoh para pahlawan dalam cerita para pahlawan dan menyesuaikan berdasarkan alur cerita asli mengenai para pahlawan tersebut.

Media video kartun ini dapat digunakan dalam berbagai macam perangkat keras, salah satunya adalah *smartphone*. *Smartphone* adalah telepon genggam yang mempunyai kemampuan dengan pengunaan dan fungsi yang menyerupai komputer. Hampir semua kegiatan yang dapat dilakukan di dalam komputer, juga bisa dilakukan di dalam *smartphone* ini. Salah satunya adalah penggunaan *smartphone* sebagai sarana penyalur media video kartun dalam pembelajaran.

Media video pada *smartphone* akan lebih menarik dengan menggunakan teknologi *augmented reality*. Teknologi augmented reality sendiri memberi efek menarik dalam penerapan materinya. Tool yang dapat digunakan untuk membangun teknologi *augmented reality* juga mudah didapatkan. Menurut Martono (2011:60-61) mengemukakan bahwa *augmented reality* merupakan teknologi interkasi yang menggabungkan antara dunia nyata (real world) dan dunia maya (virtual world). Teknologi *augmented reality* merupakan salah satu trobosan yang digunakan pada akhir-akhir ini di dibidang interaksi, penggunaan teknologi ini akan sangat membantu dalam menyampaikan suatu informasi kepada pengguna.

MTS Wahid Hasyim 2 Malang terbatas dengan media pembelajaran, media pembelajaran yang ada hanya digunakan khususnya untuk mata pelajaran IPA seperti pada praktikum. Hasil wawancara dengan guru mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial MTS Wahid Hasyim 2 Malang sendiri menyebutkan bahwa peserta didiknya sering mengeluhkan kebosanan dalam mempelajari sejarah.

Penggunaan smartphone dalam kegiatan pembelajaran bukan merupakan hal yang tidak mungkin dilakukan. Molenda & Boling (2008: 98)

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

mengungkapkan bahwa *"..., mobile resources may be used primarily for performance support and to supplement traditional delivery in a new hybrid mode*". Dalam meningkatkan kinerja pembelajaran dan penyampaian materi secara tradisional dapat menggunakan sumber-sumber mobile dengan menggunakan mode gabungan (*hybrid*)". Kedudukan media video kartun ini sendiri sebagai suatu tambahan (suplemen) untuk melengkapi materi sejarah para pahlawan pada pemerintahan kolonial belanda pada modul Ilmu Pengetahuan Sosial. Modul Ilmu Pengetahuan Sosial yang telah dibuat oleh guru mata pelajaran ditambahi dengan teknologi *augmented reality* video kartun. Media video kartun ini sebagai suplemen yang tidak dapat menggantikan peran perangkat pembelajaran yang utama (modul) karena hanya berfungsi sebagai pelengkap. Modul cetak adalah media utama dalam pembelajaran sedangkan *augmented reality* video kartun merupakan pelengkap dari modul cetak tersebut.

METODE PENELITIAN

A. Model Penelitian Pengembangan

Pengembangan media yang paling ditekankan dalam pengembangan ini adalah video kartun. Model pengembangan yang sangat tepat untuk video kartun adalah model pengembangan Arief S. Sadiman, dkk (2010:100).

Beberapa tahap yang harus dilakukan yaitu :

1) Analisa kebutuhan dan karakteristik peserta didik,
2) Perumusan tujuan
3) Pengembangan materi
4) Perumusan alat pengukur keberhasilan
5) Penulisan naskah
6) Produksi
7) Tes uji coba.

B. Uji Coba Produk

1. Desain Uji Coba

Desain uji coba pengembangan *augmented reality video* kartun ini yaitu:

a. Uji Coba Ahli Materi

Sebagai ahli materi adalah 1 orang pengajar pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial khususnya sejarah di MTS Wahid Hasyim 2 Malang.

b. Uji coba Ahli Media

Sebagai ahli media adalah 1 orang dosen jurusan Teknologi Pendidikan Universitas Negeri Malang yang memiliki keahlian di bidang media pembelajaran.

c. Uji coba siswa

Uji coba siswa dilakukan kepada peserta didik kelas 7 di MTS Wahid Hasyim 2 Malang sebanyak 28 orang.

2. Subyek Uji Coba

Subjek uji coba produk ini adalah peserta didik yang mengikuti pelajaran IPS di MTS Wahid Hasyim 2 Malang. Jumlah subyek secara keseluruhan adalah 28 peserta didik. Untuk keperluan validasi materi dipilih seorang ahli materi yaitu pengajar pelajaran IPS khususnya sejarah di MTS Wahid Hasyim 2 Malang. Untuk

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

keperluan validasi media dipilih seorang ahli media yaitu Dosen Jurusan Tekonologi Pendidikan UM.

3. Analisis Data

Pada penelitian pengembangan ini menggunakan jenis data kualitatif dan kuantitatif. Instrumen yang digunakan untuk pengumpulan data dalam pengembangan ini adalah angket tertutup.

Pengolahan data angket dalam penelitian dan pengembangan ini untuk penghitungan kevalidan *augmented reality* video kartun dengan persentase jawaban.

a. Rumus untuk mengolah data tiap soal

$$P = \frac{x}{xi} x\ 100\%$$

Keterangan:
P = Persentase
100% = Konstanta
x = Jawaban responden dalam satu item
x_i = Jumlah skor ideal dalam satu item

b. Rumus untuk mengolah data keseluruhan item

$$P = \frac{\sum x}{\sum x_i} x\ 100\%$$

Keterangan:
P = Persentase
100% = Konstanta
$\sum x$ = Jumlah keseluruhan jawaban responden
$\sum x_i$ = Jumlah keseluruhan nilai ideal dalam satu item

Sedangkan sebagai dasar pengambilan keputusan untuk merevisi produk *augmented reality* video kartun digunakan kriteria kualifikasi penilaian dengan skala 5 seperti tampak pada Tabel:

Kategori	Tingkat Persentase	Kriteria	Keterangan
A	80% - 100%	Sangat Tinggi	Tidak Revisi
B	60% - 79%	Tinggi	Tidak Revisi
C	50% - 59%	Cukup Tinggi	Tidak Revisi
D	<50%	Tidak Tinggi	Revisi

Tabel Kriteria Tingkat Kelayakan
(Sumber: Arikunto, 2000)

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

HASIL DAN PEMBAHASAN

A. Ahli Media

Tabel Hasil Penilaian Responden Ahli Media

NO. ASPEK	SKOR			
	X_1	∑X	∑Xi	%
1	4	4	4	100
2	4	4	4	100
3	4	4	4	100
4	4	4	4	100
5	4	4	4	100
6	4	4	4	100
7	4	4	4	100
8	3	3	4	75
9	4	4	4	100
10	4	4	4	100
11	4	4	4	100
12	4	4	4	100
13	4	4	4	100
14	4	4	4	100
15	4	4	4	100
16	4	4	4	100
17	4	4	4	100
18	4	4	4	100
19	4	4	4	100
20	4	4	4	100
21	4	4	4	100
22	4	4	4	100
23	4	4	4	100
24	4	4	4	100
25	4	4	4	100
JUMLAH		98	100	

Analisis yang telah dilakukan terhadap tanggapan responden ahli media diperoleh hasil 98%. Berdasarkan kriteria yang ditentukan dapat dijelaskan bahwa **aplikasi *Augmented Reality* Video Kartun pada modul ilmu pengetahuan sosial memenuhi kriteria valid**. Karena produk pengembangan tersebut valid, maka produk tersebut dinyatakan tidak perlu revisi sehingga suplemen pada media modul tersebut dapat digunakan dalam proses pembelajaran menggunakan modul serta dapat diterapkan pada lingkup yang lebih luas.

B. Ahli Materi

Tabel Hasil Penilaian Responden Ahli Materi

NO. ASPEK	SKOR			
	X_1	∑X	∑Xi	%
1	4	4	4	100
2	4	4	4	100
3	4	4	4	100
4	4	4	4	100
5	4	4	4	100
6	4	4	4	100
7	4	4	4	100

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

8	4	4	4	100
9	4	4	4	100
10	4	4	4	100
11	4	4	4	100
12	4	4	4	100
13	4	4	4	100
14	4	4	4	100
15	4	4	4	100
16	4	4	4	100
17	4	4	4	100
18	4	4	4	100
19	4	4	4	100
20	4	4	4	100
21	4	4	4	100
22	4	4	4	100
23	4	4	4	100
24	4	4	4	100
25	4	4	4	100
JUMLAH		100	100	

Analisis yang telah dilakukan terhadap tanggapan responden ahli materi diperoleh hasil 100%. Berdasarkan kriteria yang ditentukan dapat dijelaskan bahwa **aplikasi Augmented Reality Video Kartun pada modul ilmu pengetahuan sosial memenuhi kriteria valid**. Karena produk pengembangan tersebut valid, maka produk tersebut dinyatakan tidak perlu revisi sehingga suplemen pada media modul tersebut dapat digunakan dalam proses pembelajaran menggunakan modul serta dapat diterapkan pada lingkup yang lebih luas.

C. Uji Coba Audiens/Siswa

Tabel Hasil Penilaian Responden Audiens/Siswa

ASPEK No.	SKOR						
	A	B	C	D	∑X	Xi	(%)
1	22	6	0	0	106	112	94,64
2	21	7	0	0	105	112	93,75
3	27	1	0	0	111	112	99,10
4	20	8	0	0	104	112	92,86
5	21	5	2	0	103	112	91,96
6	25	3	0	0	109	112	97,32
7	23	5	0	0	107	112	95,36
8	20	8	0	0	104	112	92,86
9	19	9	1	0	103	112	91,96
10	24	4	0	0	108	112	96,43
11	22	6	0	0	106	112	94,64
12	26	2	0	0	110	112	98,21
13	23	5	0	0	107	112	95,36
14	26	2	0	0	110	112	98,21
15	22	6	0	0	106	112	94,64
JUMLAH					1599	1680	

Analisis yang telah dilakukan terhadap tanggapan uji coba perseorangan, uji coba kelompok kecil dan uji coba lapangan yang terdiri dari 28 orang didapatkan skor persentase uji coba perseorangan sebesar 90%, uji coba kelompok kecil sebesar 93,67% dan dari uji coba lapangan didapat skor persentase 96,33%.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Berdasarkan kriteria yang ditentukan dapat dijelaskan bahwa **aplikasi Augmented Reality Video Kartun pada modul ilmu pengetahuan sosial memenuhi kriteria valid**, sehingga suplemen pada media modul tersebut dapat digunakan dalam proses pembelajaran.

D. Data Hasil Belajar Siswa

Tabel Hasil Penyajian Data Hasil Belajar Siswa

Siswa No.	SKOR						
	Pre-Test			Post-Test			Selisih Nilai
	Hasil	T	B	Hasil	T	B	
1	72,5	√		87	√		14,5
2	72,5	√		84,5	√		12
3	76	√		84	√		8
4	61		√	87	√		26
5	61		√	84	√		23
6	72,5	√		93	√		20,5
7	72	√		86	√		14
8	72,5	√		88,5	√		16
9	70,5		√	86,5	√		16
10	63,5		√	79,5	√		16
11	73,5	√		88,5	√		15
12	66		√	86,5	√		20,5
13	74,5	√		86,5	√		12
14	72,5	√		97,5	√		25
15	60		√	76,5	√		16,5
16	68		√	88	√		20
17	63,5		√	73	√		9,5
18	71,5	√		77	√		5,5
19	74	√		95,5	√		21,5
20	74	√		91	√		17
21	71	√		88,5	√		17,5
22	63	√	√	91	√		28
23	70	√		79	√		9
24	61		√	82	√		21
25	61		√	71	√		10
26	74,5	√		84	√		9,5
27	72,5	√		83,5	√		11
28	73,5	√		86	√		12,5
JUMLAH	1938	17	11	2385	28	0	447

Dengan demikian dapat dijelaskan bahwa seluruh audiens (siswa) dapat memenuhi KKM (≥70), terbukti dari hasil belajar siswa menunjukan bahwa pada uji coba perseorangan pada 3 siswa, nilai rata-rata pada *pre-test* adalah 69% dan pada *post-test* adalah 88%, dan terjadi peningkatan 19%. Sedangkan persentase siswa yang memenuhi SKM dari 67% menjadi 100%, dengan peningkatan ketuntasan siswa sebesar 33%. Selanjutnya dalam uji coba kelompok kecil pada 5 siswa, nilai rata-rata pada *pre-test* adalah 69% dan pada *post-test* adalah 84%, dan terjadi peningkatan 15%. Sedangkan persentase siswa yang memenuhi SKM dari 60% menjadi 100%, dengan peningkatan ketuntasan siswa sebesar 40%. Selanjutnya dalam uji coba lapangan pada 20 siswa, nilai rata-rata pada *pre-test* adalah 70% dan pada *post-test* adalah 85%, dan terjadi peningkatan 15%. Sedangkan persentase siswa yang memenuhi SKM dari 70% menjadi 100%, dengan peningkatan ketuntasan siswa sebesar 30%. Maka dapat disimpulkan bahwa

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pembelajaran individual menggunakan modul ilmu pengetahuan sosial yang disertai Augmented Reality video kartun termasuk kategori "Efektif".

E. Revisi Produk

1. Tanggapan Ahli Media

Berdasarkan hasil angket dan tanggapan dari ahli media, dapat diperoleh tanggapan media kualitas video kartun cukup bagus, secara umum layak dan dapat dilakukan uji coba produk. Perbaikan dalam video kartun yang terletak pada gambar dan teks yang jadi satu, hal ini melanggar prinsip Mayer yaitu: "Koherensi". Juga perlu adanya pengaturan kembali pada komposisi warna video kartun dan perbaikan pada desain packaging agar lebih menimbulkan semangat nasionalisme.

2. Tanggapan Ahli Materi

Berdasarkan hasil angket yang diberikan kepada ahli materi, dapat diperoleh tanggapan mengenai pembelajaran individual menggunakan modul ilmu pengetahuan sosial yang disertai *Augmented Reality* video kartun yang digunakan bagus dan sangat membantu guru dalam pembelajaran. Video kartun juga cukup menarik sehingga siswa akan lebih mudah memahami serta mengingat materi yang diajarkan.

3. Tanggapan Audiens

Berdasarkan hasil angket yang diberikan kepada audiens, dapat diperoleh tanggapan yaitu pembelajaran menggunakan *augmented reality* pada video kartun sangat menarik dan tidak pernah diajarkan sebelumnya. Siswa sangat antusias dalam belajar sejarah dengan cara menonton video kartun menggunakan *smartphone*.

PENUTUP

Penggunaan suplemen *Augmented Reality* Video Kartun pada Modul Ilmu Pengetahuan Sosial mampu menarik siswa untuk mempelajari materi di dalamnya. Dengan adanya teknologi *Augmented Reality* yang memanfaatkan gambar dalam modul pembelajaran sebagai marker untuk menampilkan video kartun pembelajaran, membuat siswa MTS Wahid Hasyim 2 Malang tertarik untuk lebih mempelajari dan mencontoh sikap teladan para pahlawan di dalamnya.

Suplemen Augmented Reality Video Kartun pada Modul Ilmu Pengetahuan Sosial ini diyakini mampu memecahkan masalah yang telah dikemukakan pada latar belakang. Demi membentuk karakter/watak siswa menjadi lebih baik dan terhindar dari perbuatan yang tidak diinginkan, maka dapat diberikan contoh positif yang untuk membimbing siswa menjadi pribadi yang lebih baik. Selain itu, ketersediaan *smartphone* yang dimiliki oleh siswa MTS Wahid Hasyim 2 Malang kurang maksimal pemanfaatannya di dalam pembelajaran. Oleh karena itu perlu dikembangkan suplemen Augmented Reality Video Kartun pada Modul Ilmu Pengetahuan Sosial yang telah melalui tahap penelitian dan validasi. Suplemen Augmented Reality Video Kartun pada Modul Ilmu Pengetahuan Sosial ini telah memenuhi kriteria *valid* setelah proses validasi dan uji coba.

Pada ahli media, diperoleh hasil validasi sebesar 98%. Pada ahli materi, diperoleh hasil validasi sebesar 100%. Uji coba perseorangan 90%, uji coba kelompok kecil 93,67% dan uji coba lapangan 96,33%. Suplemen pada modul ini dinyatakan efektif, hal ini dapat dianalisis dan diinterpretasikan dari 28 siswa yang mengikuti

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

tes hasil belajar, keseluruhan siswa mengalami ketuntasan belajar atau memenuhi KKM (≥70) setelah menggunakan aplikasi Augmented Reality Video Kartun pada modul ilmu pengetahuan sosial. Jadi dapat disimpulkan bahwa Suplemen Augmented Reality Video Kartun pada Modul Ilmu Pengetahuan Sosial memenuhi kriteria *valid* dan efektif digunakan dalam pembelajaran.

DAFTAR RUJUKAN

Arikunto, S. 2000. Prosedur Penelitian : Suatu Pendekatan Praktek. Jakarta : PT Rineka Cipta.

Bahari, A. 2010. *Multimedia Interaktif Sebagai Media Pembelajaran Sejarah Untuk SMP*. (Online), (http://digilib.its.ac.id/public/ITS-Undergraduate-18263-Chapter1pdf.pdf), diakses 19 Januari 2016

Ispranoto, T. 2015. *Bentrok, Pelajar SMP Tewas Terkena Lemparan Batu*. (Online), (http://news.okezone.com/read/2015/10/13/525/1231320/bentrok-pelajar-smp-tewas-terkena-lemparan-batu), diakses 25 Februari 2016.

Kuntowijoyo. 1995. *Pengantar Ilmu Sejarah*. Yogyakarta: Bentang Budaya.

Martono, K. T. 2011. *Augmented Reality Sebagai Metafora Baru dalam Teknologi Interaksi Manusia dan Komputer*. (online), (http://jsiskom.undip.ac.id/index.php/jsk/article/viewFile/13/13) , diakses 20 Februari 2016

Molenda, M. & Boling, E. 2008. Creating. Dalam Michael Molenda dan Al Januszewski (Ed.), *Educational Technology A Definition with Commentary*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.

Sadiman, A. S., Rahardjo, R., Haryono, A., & Rahardjito. 2010. *Media Pendidikan: Pengertian, Pengembangan, dan Pemanfaatannya*. Jakarta: PT. RajaGrafindo Persada.

Sisdiknas. 2003. *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional Dengan Rahmat Tuhan Yang Maha ESA Presiden Republik Indonesia.* (Online), (*http://sindiker.dikti.go.id/dok/UU/UU20-2003-Sisdiknas.pdf*), diakses 20 Januari 2016.

Universitas Negeri Malang, 2010. *Pedoman Penulisan Karya Ilmiah, Skripsi, Tesis, Disertasi, Artikel, Majalah, Tugas Akhir, Laporan Penelitian*. Cetakan ke-5. Malang: Biro Administrasi.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 2 Nomor: 2 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 141 - 146

PENGEMBANGAN MEDIA BUKU HARIAN BERBASIS ANDROID SEBAGAI STIMULUS GEMAR MENULIS BAGI SISWA SD

Akhmad Syahrul Mubarok[1], Zahro Rokhmawati[2]
Program Pascasarjana Universitas Negeri Malang
E-mail: akhmadsyah25@gmail.com[1], syaquillazah@gmail.com[2]

ABSTRAK

Perkembangan teknologi saat ini sangat berpengaruh terhadap gaya hidup masyarakat. Bahkan pada siswa tingkat sekolah dasar, banyak siswa SD yang memiliki telepon genggam berbasis android namun dalam pemanfaatannya kurang maksimal. Mereka lebih senang bermain game yang terdapat pada smart phone mereka daripada belajar. Dalam upaya membuat siswa gemar menulis, pengembangan media berbasis android ini hadir sebagai inovasi pembelajaran. Buku harian yang dapat dijalankan pada perangkat berbasis android mampu membantu kegiatan gemar menulis bagi siswa. Buku harian merupakan catatan harian yang ditulis oleh seseorang. Catatan harian dapat berupa pengalaman-pengalaman harian penulis. Pengembangan dan penelitian ini menggunakan rancangan penelitian dan pengembangan (reseacrh and development). Menulis merupakan suatu keterampilan berbahasa dalam kegiatan komunikasi tidak langsung yang melibatkan unsur penulis sebagai penyampai pesan, pesan atau isi tulisan, saluran atau media tulisan, dan pembaca sebagai penerima pesan. Bagi siswa, menulis merupakan keterampilan yang masih sangat sulit dibandingkan dengan tiga keterampilan berbahasa yang lain. apalagi di era digital saat ini, banyak siswa atau anak-anak lebih gemar menghabiskan waktu untuk bermain dengan berbagai aplikasi menarik dari gawai (gadget) yang berbasis android.

Kata kunci : *media, buku harian, android, gemar menulis*

LATAR BELAKANG

Perkembangan Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK) yang sangat pesat telah mempengaruhi berbagai kehidupan bahkan merupakan suatu hal yang tidak asing lagi bagi kalangan masyarakat. Sekarang ini Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK) memegang peranan penting, baik dalam bidang pendidikan, ekonomi, sosial, budaya, geografi, agama, dan juga berbagai bidang lainnya.

Perkembangan teknologi telah mendorong terciptanya inovasi-inovasi di segala bidang. Salah satu bidang yang tidak luput dari perkembangan tersebut adalah bidang pendidikan yang ditandai dengan lahirnya konsep *elektronik learning (e-learning).* Saat ini komsep *e-learning* mulai merambah dan berkembang menjadi *mobile learning* tercipta dengan mengadaptasi *e-learning* yang didesain lebih sederhana dan dapat menjawab kekurangan yang terjadi pada *e-learning. Mobile learning* memiliki karakteristik yang praktis dibawa kemanapun, maka *mobile learning* memiliki ketertarikan tersendiri.

Dalam pengembangan *mobile learning* salah satu diantaranya *smartphone* yang beroperasi sistem android. Android adalah sistem operasi untuk telepon

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

seluler berbasis linux sebagai karnelnya. Saat ini android bisa disebut raja dari *smartphone.* Sistem operasi android menjadikan media pembelajaran khusus bagi siswa yang dikemas dalam bentuk *software* atau aplikasi.

Aplikasi ini mudah digunakan dan dapat mengintegrasikan dan mengkombinasikan bebagai hal seperti gambar, warna, video, dan animasi dalam materi belajar, sehingga siswa tertarik untuk membaca dan mempelajari. Proses menerima dan memperoleh informasi berbagai pengetahuan dan sumber belajar yang luas dan mudah didapat oleh siswa.

Pengguna teknologi *smartphone* saat ini sudah mencapai 63 juta pengguna dan 64% diantaranya pengguna dengan umur 12-34 tahun (Sudibyo, 2015). Dalam hal ini pengguna *smartphone* adalah kalangan pelajar. Namun penggunaan *smartphone* tidak digunakan dengan sebaik mungkin untuk hal-hal yang bermanfaat. Para pelajar lebih banyak memanfaatkan handphone untuk telepon, SMS, memutar lagu/video, bermain game dan yang paling sering saat ini digunakan untuk mengakses sosial network (instagram, facebook, twittter, BBM, dll). Belum adanya kesadaran dalam diri mereka unti meanfaatlam jaringan internet dengan baik.

Penggunaan teknologi dalam hal ini *smartphone* yang digunakan oleh siswa ini berdampak pada rendahnya minat belajar siswa. Selain itu juga berdampak pada kurangnya minat siswa untuk menguasai keterampilan berbahasa. Padahal keterampilan berbahasa sangatlah penting untuk dipelajari dan dikuasai oleh siswa dari tingkat dasar hingga perguruan tinggi. Salah satu keterampilan berbahasa yang sangat penting untuk dikuasai adalah keterampilan menulis.

Hal ini terungkap berdasarkan hasil observasi awal yang dilakukan peneliti di MINU Misbahul Ulum Kecamatan Beji Kabupaten Pasuruan pada tahun 2016 yang lalu. Rata-rata siswa belum mampu menulis dengan baik atau dengan kata lain rendahnya kemampuan menulis siswa.

Sehubungan dengan pengembangan ilmu pengetahuan dan tekonologi serta beberapa permasalahan di atas, dibutuhkan suatu terobosn maka media yang sesuai untuk dikembangkan yaitu media berbasis android. Memanfaatkan android dalam kegiatan pembelajaran akan berdampak terhadap minat dan hasil belajar siswa. Hal ini semakin diperkuat dengan pernyataan bahwa media aplikasi android dapat dijadikan salah satu solusi untuk meningkatkan minat siswa SMP untuk mempelajari dan memahami matematika SMP (Supriyanto, *et al.,* 2013). Penelitian lebih lanjut dilakukan oleh Umoru (2015) yang menyatakan bahwa pembelajaran dengan memanfaatkan *mobile learning* dalam hal ini yaitu aplikasi android yang digunakan sesuai tujuannya oleh guru maupun siswa dapat memperbaiki hasil belajar.

Media buku harian berbasis android ini merupakan media untuk menulis yang di dalamnya terdapat kalender untuk menulis buku harian secara mudah. Dengan media buku harian berbasis android ini siswa akan dibiasakan untuk menulis pengalaman pribadinya sebagai bentuk stimulus untuk gemar menulis. Setiap hari siswa akan menulis pengalaman ribadinya sesuai dengan kalender yang disediakan pada buku harian berbasis andorid ini.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Berdasarkan hal tersebut, dalam artikel ini akan dipaparkan tentang bagaimana penerapan media buku harian berbasis android sebagai stimulus gemar menulis bagi siswa SD.

PEMBAHASAN

Aplikasi Android sebagai Stimulus Gemar Menulis bagi Siswa

Menurut Paulint, et al., (2014:148) perangkat *mobile* telah menjadi bagian penting dalam proses kehidupan sehari-hari. Perangkat seperti *smartphone* atau tablet menghubungkan peserta didik ke sumber informasi yang luas dan memungkinkan adanya interaktivitas dengan orang lain hampir dimanapun mereka berada. Perangkat ini menyediakan penyimpanan memori yang besarm kinerja, dan kecepatan transfer data yang tinggi, yang pada akhirnya dapat diarahkan untuk tujuan pendidikan.

Hanafi dan Samsudin (2012:1) menyatakan bahwa semua kegiatan pembelajaran sekaran ini dimungkinkan bisa dilanksanakan melalui *m-learning* yang diberdayakan oleh kemajuan dalam sistem operasi teknologi *mobile,* terutama platform android. Android memungkinkan pengguna untuk berkomunikasi dengan siapapun setiap saat dan tempat hampir seketika melampaui banyak hambatan. Android merupakan suatu *software* (perangkat lunak) yang digunakan pada *mobile device* (perangkat berjalan) yang meliputi Sistem Operasi, Middleware, dan Aplikasi Inti

Seperti yang diharapkan, ponsel berbasis platform android telah menjadi alat komunikasi yang sangat diperlukan bagi banyak orang, khususnya di segmen populasi yang lebih muda, seperti siswa sekolah. Mengingat fakta global, di mana semakin banyak siswa menggunakan perangkat *mobile* berbasis android kini memiliki potensi untuk berperan dalam peningkatan minat dan mendukung siswa secara formal baik di dalam maupun di luar kelas.

Pentingnya Keterampilan Menulis bagi Siswa

Pembelajaran bahasa Indonesia di sekolah dasar pada kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP) diarahkan untuk membekali siswa agar terampil berkomunikasi. Komunikasi penting dilakukan karena manusia selalu berhubungan dengan manusia lain. Komunikasi dilakukan melalui empat kegiatan, yaitu kegiatan mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis. Empat kegiatan komunikasi tersebut berhubungan satu sama lain. Pembelajaran Bahasa Indonesia di sekolah dasar ditujukan untuk melatih siswa lebih banyak menggunakan bahasa untuk berkomunikasi, bukan untuk menguasai pengetahuan tentang bahasa.

Menulis memiliki banyak manfaat. Untuk itu, mulai dari sekolah dasar pembelajaran menulis sudah diajarkan. Kemanfaatan itu diantaranya dalam hal: (1) peningkatan kecerdasan, (2) pengembangan daya inisiatif dan kreativitas, (3) penumbuhan keberanian, dan (4) pendorong kemauan dan kemampuan mengumpulkan informasi (Suparno, 2007:1.4)

Pada kenyataannya siswa kurang berminat pada saat pembelajaran menulis utamanya menulis karangan narasi. Sebagian besar siswa bahkan belum mengerti tentang menulis narasi sehingga mereka merasa enggan dan malas untuk menulis karangan narasi. Graves (dalam Suparno, 2007:1.4) menyatakan “seseorang enggan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menulis karena tidak tahu untuk apa dia menulis, merasa tidak berbakat menulis, dan merasa tidak tahu bagaimana harus menulis. Ketidaksukaan tak lepas dari pengaruh lingkungan keluarga dan masyarakat, serta pengalaman pembalajaran menulis atau mengarang di sekolah yang kurang memotivasi dan merangsang minat".

Pada pembelajaran menulis karangan narasi, siswa diharapkan mampu mengungkapkan apa yang dilihat, didengar, dipikirkan, dirasakan, dan diinginkan dalam suatu bentuk tulisan yang memiliki jalinan cerita. Untuk itu, pembelajaran menulis karangan narasi dapat didasarkan pada pengalaman pribadi siswa. Pengalaman pribadi tersebut bisa merupakan pengalaman yang lucu, menyedihkan, menggembirakan, menakutkan, atau memalukan. Pengalaman pribadi bisa berupa pengalaman langsung ataupun pengalaman tidak langsung (Roekhan, 1991:23). Pengalaman langsung diperoleh dengan mengalaminya sendiri, sedangkan pengalaman tidak langsung diperoleh melalui pengalaman orang lain.

Kelebihan pengalaman pribadi sebagai sumber penulisan suatu karangan narasi ialah pemerkaya kreativitas seorang penulis. Semakin kaya pengalaman seorang penulis, maka semakin kaya pula kreativitas penulis dalam menulis karangan narasi. Roekhan (1991:23) menyatakan "pengalaman ibarat bahan bakar. Tanpa bahan bakar kendaraan bermotor tidak akan dapat berjalan. Begitu juga kreativitas. Tanpa pengalaman, kreativitas akan terbosan."

Penerapan Media Buku Harian Berbasis Android sebagai Stimulus Siswa Gemar Menulis

Buku harian dikenal juga dengan catatan harian. Dalam bahasa Inggris disebut "*diary"*. Buku harian berisi hal-hal penting yang terjadi pada hari itu. Buku harian pada dasarnya adalah catatan penting tentang pengalaman, pemikiran, dan perasaan yang ditulis setiap hari oleh seseorang. Manfaat dari buku harian ialah sebagai wahana berlatih menulis untuk siswa. Selain itu, buku harian sebagai alat perekam kejadian atau peristiwa penting untuk mencatat, merekam, dan mengabadikan pengalaman, perasaan, dan pemikiran yang bermanfaat.

Saat ini sudah tidak banyak siswa yang menulis buku harian. Padahal dengan menulis buku harian bisa menjadi latihan menulis bagi siswa. Keterampilan menulis sangat penting untuk dikuasai siswa, karena keterampilan ini tidak akan terpisahkan dalam proses belajar siswa, baik dari jenjang pendidikan dasar sampai pada jenjang pendidikan tinggi. Namun, pada kenyataannya keterampilan menulis merupakan keterampilan yang paling sulituntuk dikuasai siswa. Hal tersebut dikuatkan dengan penelitian yang dilakukan Alwasilah (2007:193), keterampilan menulis dipersepsi sebagai keterampilan paling sulit dikuasai (43,22%) dibandingkan ketiga keterampilan berbahasa yang lain. Hal tersebut terjadi dikarenakan dalam sistem pendidikan nasional sejak SD sampai PT membekali keterampilan menulis hanya 23,34% saja, lebih rendah daripada keterampilan membaca (23,45%).

Menulis buku harian bentuk konvensional memang kurang menarik apalagi saat ini banyak siswa sangat dekat dengan *smartphone* mereka. Sebagai terobosan agar siswa bisa terampil menulis minimal menulis pengalaman pribadi mereka maka dibutuhkan suatu media dengan menggunakan *smatphone* siswa. Salah satu

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

media yang dapat digunakan dalam *smartphone* siswa yaitu media buku harian berbasis android.

Media buku harian berbasis android ini merupakan media untuk menulis yang di dalamnya terdapat kalender untuk menulis buku harian secara mudah. Dengan media buku harian berbasis android ini siswa akan dibiasakan untuk menulis pengalaman pribadinya sebagai bentuk stimulus untuk gemar menulis. Setiap hari siswa akan menulis pengalaman pribadinya sesuai dengan kalender yang disediakan pada buku harian berbasis andorid ini.

Kelebihan dari media digital terutama yang berbentuk aplikasi android adalah kemudahannya dalam penyebaran dan distribusi kepada siswa, ukuran berkas yang relatif kecil, serta harganya yang murah ketika pembuatan maupun ketika diunduh oleh siswa melalui situs di internet.

Aplikasi android ini dibuat dari *Power Point* (.ppt) yang berisi materi kemudian di-*convert* ke dalam bentuk *file* Adobe Air (.swf) dengan menggunakan program *Ispring*. *File* hasil *convert* kemudian diubah menjadi aplikasi *android* menjadi *file android* (.apk). hasil gubahan dapat didistribusikan secara manual melalui *bluetooth*, menggandakan melalui memori eksternal *handphone*, atau dengan mengunggahnya ke situs kumpulan aplikasi *android* sehingga siswa maupun guru dapat mengunduhnya setiap saat.

Berikut contoh draft dari buku harian berbasis android.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PENUTUP

Pengembangan media buku harian berbasis android adalah pengembangan media yang bertujuan sebagai wahana berlatih menulis bagi siswa terutama siswa SD. Buku harian yang ditulis berdasar pada pengalaman pribadi siswa dianggap sebagai latihan menulis yang mudah dilakukan karena ditulis oleh siswa dari pengalamannya sendiri. Dengan menggunakan aplikasi android yang ada pada *smartphone* siswa diharapkan nantinya dapat dengan mudah dan efisien digunakan oleh siswa.

Penulis menyadari konsep media ini masih belum sempurna, masih banyak yang harus ditambah, diperbaiki, dan disempurnakan. Oleh sebab itu, penulis berharap kritik dan saran dari pembaca untuk penyempurnaan media buku harian berbasis aplikasi android ini.

DAFTAR RUJUKAN

Arsyad, A. 2014. *Media Pembelajaran*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.

Hanafi, H. F. And samsudin, K. 2012. Mobile Learning environment System (MLES): The Case of Android-based Learning Application on Undergraduates Learning. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications 3*3 (3), 63-66.

Paulins, N., Signe, B., and Irina, A. 2014. Learning Contest Development Methodology for Mobile Devices. *Procedia Computer Science,* 43, 147-153.

Roekhan. 1991. *Menulis Kreatif: Dasar-dasar dan Petunjuk Penerapannya.* Malang: YA3 Malang.

Sudibyo, Agus. 2015. *Literasi Media untuk Generasi Digital.* Makalah disajikan dalam Seminar Nasional 2015 Bulan Bahasa dan Sastra, Jurusan Pendidikan Bahasa Indonesia UM, Malang, 21 September 2015.

Suparno dan Yunus, Mohamad. 2007. *Keterampilan Dasar Menulis*. Jakarta: Universitas Terbuka.

Supriyanto, D.J., Sudarmilah, E. & Jatmiko. 2013. *Aplikasi Pembelajaran Matematika SMP untuk Bekal Menghadapi Uan berbasis Android,* (Online), (http://eprints.ums.ac.ac.id/26061/15/02_NASKAH_PUBLIKASI.pdf), diakses 20 April 2017.

Umoru, T.A. 2015. Analysis of M-learning Utilization Challenges, Learning Purpose and Benefits for Improved Business Education Outcomes in Nigerian Universities. *Education Journal,* 4: 1-8.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 2 Nomor: 3 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 147 - 157

URGENSI PENGGUNAAN MEDIA DALAM PROSES PEMBELAJARAN BAGI GURU SEKOLAH DASAR WILAYAH II KECAMATAN SANROBONE KABUPATEN TAKALAR PROVINSI SULAWESI SELATAN

Rafiuddin[1], M. Basri[2], Muliani Azis[2]
[1]Universitas Negeri Malang / Alumni Universitas Muhammadiyah Makassar
[2]Universitas Muhammadiyah Makassar
E-mail: rafiaccank@gmail.com

ABSTRAK

Pelaksanaan proses pembelajaran dapat diarahkan dan direalisasikan melalui berbagai cara, diantaranya adalah melalui penggunaan media pembelajaran. Ini berarti bahwa media pembelajaran tersebut adalah hal yang sangat penting dalam proses pembelajaran. Penelitian ini merupakan penelitian ex post facto yaitu penelitian yang yang bertujuan untuk mengetahui Urgensi Penggunaan Media dalam Proses Pembelajaran bagi Guru Sekolah Dasar Wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar Provinsi Sulawesi Selatan. Subjek penelitian ini adalah guru kelas sebanyak 30 orang, guru bidang studi/mata pelajaran sebanyak 10 orang yang terdiri dari 5 Sekolah Dasar yang tersebar di Wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar Provinsi Sulawesi Selatan. Penelitian ini dilaksanakan dalam tiga tahap. Tahap pertama yaitu perencanaan meliputi studi lapangan, survei, dan uji validitas. Tahap kedua yaitu pelaksanaan dengan membagikan angket kepada guru yang menjadi objek penelitian. Tahap ketiga yaitu analisis data yang terkumpul dengan menggunakan data deskriptif melalui teknik persentase selanjutnya dianalisis secara kuantitatif. Setelah dilakukan penelitian dengan menggunakan angket penelitian tentang urgensi penggunaan media dalam proses pembelajaran bagi guru Sekolah Dasar Wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar Provinsi Sulawesi Selatan maka diperoleh hasil sebagai berikut: Hasil pendapat dari 40 guru sebagai responden berada pada kategori tidak penting dan kurang penting 00,00%, 7 orang guru atau 17,5% mengatakan penting, dan 33 orang guru atau 82,5% mengatakan sangat penting, dengan skor rata-rata 90,85, skor tertinggi 100 dan skor terendah 80. Hasil belajar murid dalam proses pembelajaran juga meningkat dari rata-rata 71,25% sebelum menggunakan media dalam proses pembelajaran menjadi rata-rata 77,75% setelah menggunakan media dalam proses pembelajaran. Dengan demikian maka dapat disimpulkan bahwa penggunaan media dalam pembelajaran sangat urgen bagi guru Sekolah Dasar Wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar Provinsi Sulawesi Selatan. Saran dari peneliti adalah agar guru didalam melakukan proses pembelajaran khususnya dalam mengajarkan materi pelajaran yang sulit diterima oleh murid, guru dapat memanfaatkan media yang sesuai dengan materi pembelajaran dan tujuan pembelajaran sebagai salah satu media pembelajaran yang dapat meningkatkan hasil belajar murid di sekolah khususnya guru yang ada di Wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar Provinsi Sulawesi Selatan.

Kata kunci: *Media, Proses Pembelajaran, dan Hasil Belajar.*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

LATAR BELAKANG

Latar Belakang Masalah

Pelaksanaan proses pembelajaran dapat diarahkan dan direalisasikan melalui berbagai cara, diantaranya adalah melalui penggunaan media pembelajaran. Ini berarti bahwa media pembelajaran tersebut adalah hal yang sangat penting dalam proses pembelajaran. Seorang Insinyur dari Amerika B. Fuller (dalam Aristo Rahadi, 2003:2) mengatakan bahwa media telah menjadi "Orang Tua Ketiga" bagi anak setelah guru sebagai orang tua kedua. Hal ini memperlihatkan bahwa media telah menunjukkan keunggulannya membantu para guru dan staf pengajar dalam menyampaikan pesan pembelajaran serta lebih cepat dan lebih mudah ditangkap oleh siswa. Sehubungan dengan hal itu, peran media sangat dibutuhkan dalam pembelajaran dimana dalam perkembangannya saat ini media bukan lagi dipandang sekedar alat bantu tetapi merupakan bagian integral dalam sistem pendidikan dan pembelajaran.

Kondisi diatas tidak sesuai dengan yang diharapkan. Pada umumnya yang terdapat di Sekolah Dasar khususnya bagi guru Sekolah Dasar wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar saat berbincang-bincang disela-sela kegiatan KKG dengan guru-guru yang mengajar di Sekolah Dasar Wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar diantaranya bapak Syaifullah, S.Pd. dan Rusnah A.Ma. dari SDN No. 38 Parasangan Beru, bapak Sirajuddin, A.Ma. dari SDN No.123 Inpres Ujung Lau serta beberapa guru yang lain pada hari Kamis tanggal 20 September 2012 bahwa para guru masih kurang menggunakan media pembelajaran yang seharusnya menjadi bagian yang sangat urgen bagi kelancaran proses pembelajaran saat berlangsung. Bahkan ada guru Sekolah Dasar yang tidak pernah atau belum pernah memanfaatkan media dalam pembelajaran. Hal ini perlu dipertanyakan mengapa guru-guru tidak/belum menggunakan media dalam proses pembelajaran? Apakah karena tidak tersedia media di sekolah sehingga guru-guru tidak menggunakan media dalam proses pembelajaran? Ataukah guru tidak mampu menggunakan atau mengintegrasikan antara media dan bahan ajar serta perangkat pembelajaran yang lain dalam proses pembelajaran?

Sehubungan dengan itu maka penggunaan media dalam pembelajaran harus menjadi bagian yang urgen bagi guru sebagai salah satu bagian dari perangkat pembelajaran. Sudirman dengan judul Urgensi Penggunaan Media Pembelajaran bagi Guru Sekolah Dasar di Kecamatan Galesong Utara Kabupaten Takalar (2001) menunjukkan bahwa pada umumnya guru menyatakan sangat penting terhadap media pembelajaran dalam proses pembelajaran di kelas karena murid lebih mudah dan cepat memahami materi yang diajarkan oleh guru.

Berdasarkan uraian diatas, maka penulis mengangkat judul "Urgensi Penggunaan Media dalam Pembelajaran bagi Guru Sekolah Dasar Wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar."

Rumusan dan Pemecahan Masalah

Berdasarkan latar belakang diatas, maka masalah dalam penelitian ini adalah: "Apakah penggunaan media pembelajaran urgen dalam pembelajaran bagi guru Sekolah Dasar wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar?"

Tujuan Penelitian

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui urgensi penggunaan media pembelajaran bagi guru Sekolah Dasar wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar.

Kerangka Berpikir

Dengan adanya media pembelajaran, maka bagi guru Sekolah Dasar wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar dapat menganalisis atau memilih media yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

relevan pada setiap bidang studi atau mata pelajaran, didalam proses pembelajaran sehingga menghasilkan prestasi belajar yang baik dan motivasi yang tinggi bagi siswa.

Dengan penggunaan media pembelajaran yang relevan bagi setiap bidang studi atau mata pelajaran bagi guru Sekolah Dasar wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar sangat membantu dalam pelaksanaan proses pembelajaran.

Hipotesis Penelitian

Hipotesis dalam penelitian ini adalah sebagai berikut: "Penggunaan media pembelajaran urgen dalam pembelajaran bagi guru Sekolah Dasar wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar".

METODE PENELITIAN

Jenis Penelitian

Penelitian ini termasuk kategori rancangan penelitian *"ex post facto"*. sering disebut dengan *after the fact*. Artinya, penelitian yang dilakukan setelah suatu kejadian itu terjadi. Disebut juga sebagai *restropective study* karena penelitian ini merupakan penelitian penelusuran kembali terhadap suatu peristiwa atau suatu kejadian dan kemudian merunut ke belakang untuk mengetahui faktor-faktor yang dapat menimbulkan kejadian tersebut.

Variabel dan Desain Penelitian

Penelitian ini mempunyai dua variabel yaitu 1) Media sebagai variabel bebas yang oleh peneliti diperkirakan menjadi penyebab munculnya atau berubahnya variabel terikat. 2) Pembelajaran sebagai variabel terikat yang terjadi atau muncul atau berubah karena mendapatkan pengaruh atau disebabkan oleh variabel bebas.

Desain penelitian ini merupakan strategi penelitian yang dilakukan agar diperoleh data yang lebih tepat. Langkah awal yang dilakukan adalah mengadakan penelitian pustaka. Dari penelitian ini ditetapkan variabel penelitian, mendefinisikan variabel tersebut secara operasional, membuat hipotesis berdasarkan masalah penelitian, dan mengumpulkan bahan-bahan yang mendukung penelitian dengan menggunakan angket untuk diberikan kepada guru sebagai responden dalam penelitian.

Populasi

Adapun populasi dalam penelitian ini adalah semua guru Sekolah Dasar sebanyak 40 orang yang ada di wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar yang terdiri atas lima Sekolah Dasar. Lebih jelasnya dapat dilihat pada tabel berikut:

Tabel 1 : Populasi Penelitian

No.	Nama Sekolah	Guru Kelas	Guru Mata Pelajaran	
			PJOK	PAI
1.	SDN No. 38 Parasangan Beru	6 Orang	1 Orang	1 Orang
2.	SDN No. 36 Tonasa Parappa	6 Orang	1 Orang	1 Orang
3.	SDN No. 31 Lau	6 Orang	1 Orang	1 Orang
4.	SDN No. 123 Inpres Ujung Lau	6 Orang	1 Orang	1 Orang
5.	SDN No. 35 Maccini Baji	6 Orang	1 Orang	1 Orang
Jumlah		30 Orang	5 Orang	5 Orang

Sumber Data : Papan Potensi UPT. Dikpora Kec. Sanrobone Tahun Pelajaran 2012/2013

Berdasakan tabel diatas, maka dapat dilihat bahwa jumlah seluruh guru Sekolah Dasar di Wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar adalah 40 orang yang terdiri dari 30 guru kelas, 5 guru PJOK, dan 5 guru PAI. Dengan demikian yang menjadi populasi

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dalam penelitian ini adalah jumlah seluruh guru Sekolah Dasar di Wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar yaitu 40 orang guru.

Defenisi Operasional Variabel

Variabel X yaitu media

Media diartikan sebagai segala sesuatu yang dapat mengantar materi ajar dari guru kepada murid dalam pembelajaran di kelas I-VI di Sekolah Dasar Wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar.

Variabel Y yaitu dalam Pembelajaran

Pembelajaran diartikan sebagai proses atau cara atau perbuatan menjadikan murid belajar dalam pembelajaran di kelas I-VI di Sekolah Dasar Wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar.

Prosedur Penelitian

Tahap perencanaan

Tahap Perencanaan meliputi : 1) Studi lapangan yaitu langkah awal penelitian *ex post facto* yang mengombinasikan antara pencarian literature (*Literature Study*), survei berdasarkan pengalaman dan/atau studi kasus dimana peneliti berusaha mengidentifikasi variabel-variabel penting dan hubungan antar variabel tersebut dalam suatu situasi permasalahan tertentu. Studi lapangan umumnya digunakan sebagai sarana penelitian lebih lanjut dan mendalam. 2) Desain survei tergantung pada penggunaan jenis kuesioner. Survei memerlukan populasi yang besar jika peneliti menginginkan hasilnya mencerminkan kondisi nyata. Semakin sampelnya besar, survei semakin memberikan hasil yang lebih akurat. Dengan survei seorang peneliti dapat mengungkap masalah yang banyak, meski hanya sebatas di permukaan. Sekalipun demikian, survei bermanfaat jika peneliti menginginkan informasi yang banyak dan beraneka ragam. 3) Validitas berkaitan dengan persoalan untuk membatasi atau menekan kesalahan-kesalahan dalam penelitian sehingga hasil yang diperoleh akurat dan berguna untuk dilaksanakan. Ada dua validitas, yaitu validitas internal dan validitas eksternal. Validitas internal adalah tingkatan dimana hasil-hasil penelitian dapat dipercaya kebenarannya. Validitas internal merupakan hal yang esensial yang harus dipenuhi jika peneliti menginginkan hasil studinya bermakna, sedangkan validitas eksternal adalah tingkatan dimana hasil-hasil penelitian dapat digeneralisasikan pada populasi.

Tahap Pelaksanaan

Membagikan angket kepada guru yang menjadi objek penelitian. Angket adalah suatu daftar yang berisikan rangkaian pertanyaan mengenai suatu masalah atau bidang yang akan diteliti.

Instrumen Penelitian

Instrumen yang digunakan untuk mengumpulkan data dalam rangka penelitian ini yaitu : 1) tes hasil belajar, digunakan untuk memperoleh informasi tentang penguasaan materi pelajaran setelah proses pembelajaran. 2) lembar Observasi, digunakan untuk mengetahui data tentang kehadiran peserta didik, keaktifan, dan perhatian peserta didik dalam mengikuti proses belajar mengajar. Wawancara, digunakan untuk memperoleh informasi awal tentang masalah yang sangat urgen dikalangan guru dalam proses pembelajaran untuk menyusun dan membuat angket. 3) Angket (kuesioner), digunakan untuk mengetahui data

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

mengenai bidang yang akan diteliti yang disebarkan kepada guru Sekolah Dasar wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar.

Teknik Pengumpulan Data

Teknik pengumpulan data yang dilakukan yaitu: 1) Sumber data dari guru kelas sebanyak 30 orang, guru mata pelajaran PJOK sebanyak 5 orang, serta guru mata pelajaran PAI sebanyak 5 orang sebagai responden. 2) Jenis data kuantitatif melalui angket sebagai alat penjaringan data untuk mengetahui urgensi media dalam pembelajaran bagi guru Sekolah Dasar.

Teknik Analisis Data

Data yang terkumpul dianalisis dengan menggunakan analisis data deskriptif yaitu teknik persentase (Anas Sudijiono dalam Sudirman, 2001: 27).

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

Keterangan:

p = Angka persentase

f = Frekuensi yang sedang dicari persentasenya

N = Jumlah frekuensi yang dicari persentasenya.

Sedangkan nilai statistik urgensi media dalam pembelajaran meliputi: 1) nilai ideal, 2) nilai maksimum, 3) nilai minimum, 4) nilai rata-rata, 5) nilai median, 6) nilai modus, 7) standar deviasi.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian Teknik Persentase

Hasil penelitian yang akan dikemukakan pada bagian ini yaitu hasil persentase penelitian tentang urgensi penggunaan media dalam pembelajaran bagi guru Sekolah Dasar Wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar. Hasil penelitian ini diperoleh dari hasil angket yang diberikan kepada guru Sekolah Dasar Wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar sebagai responden dalam penelitian ini untuk mengetahui urgensi penggunaan media dalam pembelajaran.

Untuk keperluan analisis, maka data tersebut disajikan pada tabel berikut:

Tabel 2. Pendapat Guru Mengenai Media dalam Pembelajaran

No.	Kualifikasi	Frekuensi	Persentase (%)
1.	a. Ya b. Tidak	40 -	100 -
		40	100

Tabel 3. Pendapat Guru Tentang Tersedianya Media dalam Pembelajaran di Sekolah

No.	Kualifikasi	Frekuensi	Persentase (%)
2.	a. Ya b. Tidak	40 -	100 -
		40	100

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tabel 4. Pendapat Guru Tentang Penggunaan Media dalam Proses Pembelajaran

No.	Kualifikasi	Frekuensi	Persentase (%)
3.	a. Selalu b. Kurang c. Kadang-kadang d. Tidak pernah	23 - 17 -	57,5 - 42,5 -
		40	100

Tabel 5. Pendapat Guru Mengenai pembuatan Sendiri Media Pembelajaran

No.	Kualifikasi	Frekuensi	Persentase (%)
4.	a. Selalu b. Kurang c. Kadang-kadang d. Tidak pernah	8 2 30 -	20 5 75 -
		40	100

Tabel 6. Pendapat Guru Mengenai Media Pembelajaran yang Tersedia di Sekolahnya

No.	Kualifikasi	Frekuensi	Persentase (%)
5.	a. Dua dimensi/Gambar b. Tiga dimensi c. Papan Planel/Buku d. KIT/LCD Proyektor	5 15 12 8	12,5 37,5 30 20
		40	100

Tabel 7. Pendapat Guru Mengenai Penggunaan Jenis Media dalam Pembelajaran

No.	Kualifikasi	Frekuensi	Persentase (%)
6.	a. Ya b. Tidak	32 8	80 20
		40	100

Tabel 8. Pendapat Guru Mengenai Pemilihan Media Pembelajaran sesuai dengan Materi Ajar

No.	Kualifikasi	Frekuensi	Persentase (%)
7.	a. Selalu b. Kurang c. Kadang-kadang d. Tidak pernah	33 - 7 -	82,5 - 17,5 -
		40	100

Tabel 9. Pendapat Guru Mengenai Pentingnya Pemilihan Media Pembelajaran sesuai dengan Materi Ajar

No.	Kualifikasi	Frekuensi	Persentase (%)
8.	a. Sangat penting b. Penting c. Kurang penting d. Tidak penting	32 - 8 -	80 - 20 -
		40	100

Tabel 10. Pendapat Guru Mengenai Pengetahuan Penggunaan Media dalam Pembelajaran

No.	Kualifikasi	Frekuensi	Persentase (%)
9.	a. Ya b. Tidak	40 -	100 -
		40	100

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tabel 11. Pendapat Guru Mengenai Penggunaan media dalam Pembelajaran di Sekolah

No.	Kualifikasi	Frekuensi	Persentase (%)
10.	a. Sangat penting	32	80
	b. Penting	6	15
	c. Kurang penting	2	5
	d. Tidak penting	-	-
		40	100

Tabel 12. Pendapat Guru Mengenai Terampil Menggunakan Media dalam Pembelajaran

No.	Kualifikasi	Frekuensi	Persentase (%)
11.	a. Ya	29	72,5
	b. Tidak	11	27,5
		40	100

Tabel 13. Pendapat Guru Mengenai Perbedaan Hasil Belajar Murid antara Menggunakan Media dalam Pembelajaran dengan Hasil Belajar Murid yang tidak Menggunakan Media dalam Pembeklajaran

No.	Kualifikasi	Frekuensi	Persentase (%)
12.	a. Ya	40	100
	b. Tidak	-	-
		40	100

Tabel 14. Pendapat Guru Mengenai Pemahaman Murid Tentang Materi Pelajaran

No.	Kualifikasi	Frekuensi	Persentase (%)
13.	a. Lebih Cepat	35	87,5
	b. Cepat	4	10
	c. Kurang cepat	1	2,5
	d. Tidak cepat	-	-
		40	100

Tabel 15. Pendapat Guru Mengenai Peranan Penggunaan Media dalam Pembelajaran

No.	Kualifikasi	Frekuensi	Persentase (%)
14.	a. Sangat dibantu	36	90
	b. Dibantu	3	7,5
	c. Kurang dibantu	1	2,5
	d. Tidak dibantu	-	-
		40	100

Tabel 16. Pendapat Guru Mengenai Penggunaan Media dalam Pembelajaran

No.	Kualifikasi	Frekuensi	Persentase (%)
15.	a. Tidak direpotkan	36	90
	b. Kurang direpotkan	4	10
	c. Direpotkan	-	-
	d. Sangat direpotkan	-	-
		40	100

Sumber Data : AngketPeneliti

Berdasarkan hasil analisis angket pada tabel 2-16 dari 40 guru sebagai responden, maka dapat disimpulkan bahwa penggunaan media dalam pembelajaran bagi guru Sekolah Dasar Wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar umumnya menyatakan urgen terhadap media dalam pembelajaran agar proses

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pembelajaran dapat berjalan efektif dan efisien sehingga murid lebih mudah dan lebih cepat memahami materi pelajaran yang disampaikan oleh guru.

Dengan demikian, hipotesis yang diajukan dalam penelitian ini tentang "Media urgen dalam proses pembelajaran bagi guru Sekolah Dasar wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar", dinyatakan diterima.

Hasil Nilai Statistik

Berdasarkan hasil analisis deskriptif sebagaimana yang telah terlampir, maka skor angket penelitian menunjukkan bahwa urgensi penggunaan media dalam pembelajaran bagi guru Sekolah Dasar Wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar adalah sebagai berikut:

Tabel 17. Statistik Skor Angket Penelitian Urgensi Penggunaan Media dalam Pembelajaran

Statistika	Nilai statistika
Subjek Penelitian	40
Skor Ideal	60
Median	91
Modus	93
Skor tertinggi	100
Skor Terendah	80
Rentang skor	20
Skor rata-rata	90,85

Sumber Data : Hasil analisis deskriptif

Tabel 17 diatas menunjukkan bahwa skor rata-rata angket penelitian tentang urgensi penggunaan media dalam pembelajaran bagi guru Sekolah Dasar Wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar adalah 90,85, skor yang dicapai responden tersebar dengan skor tertinggi 100 dan skor terendah 80 dari skor ideal yang mungkin dicapai yaitu 60 dan skor terendah yang mungkin dicapai adalah 0. Hal ini menunjukkan bahwa penggunaan media dalam pembelajaran urgen bagi guru Sekolah Dasar Wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar.

Jika skor hasil angket penelitian dikelompokkan, maka diperoleh daftar distribusi frekuensi dan persentase yang disajikan pada tabel 18 sebagai berikut:

Tabel 18. Distribusi Frekuensi Dan Persentase Skor Hasil Angket Penelitian Urgensi Penggunaan Media dalam Pembelajaran

Skor	Kategori	Frekuensi	Persentase (%)
0 – 54	Tidak penting	-	-
55 – 64	Kurang penting	-	-
65 – 84	Penting	7	17,5
85 – 100	Sangat penting	33	82,5
Jumlah		**40**	**100**

Sumber Data : Hasil analisis deskriptif

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tabel 18 diatas menunjukkan bahwa dari 40 guru yang menjadi responden dalam penelitian tentang urgensi penggunaan media dalam pembelajaran bagi guru Sekolah Dasar Wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar, melalui persentase skor angket tidak ada guru (0.00%) yang mengatakan media dalam pembelajaran tidak penting dan kurang penting, 7 guru (17,5%) mengatakan media dalam pembelajaran penting, dan umumnya 33 guru (82,5%) mengatakan sangat penting.

Berdasarkan hasil analisis data tabel 18 diperoleh skor rata-rata hasil angket penelitian, jika skor rata-rata 90,85 dikategorisasikan dalam kategori sangat penting. Untuk melihat persentase urgensi penggunaan media dalam pembelajaran bagu guru Sekolah Dasar Wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar dapat dilihat pada tabel 19 berikut ini :

Tabel 19. Deskripsi Urgensi Media dalam Pembelajaran

Skor	Kategori	Frekuensi	Persentase (%)
00,00 – 64,00	Tidak Urgen	-	-
65,00 – 100	Urgen	40	100
Jumlah		40	100

Sumber Data : Hasil analisis deskriptif

Tabel 19 menunjukkan bahwa dari 40 guru (100%) yang menjadi responden penelitian, semuanya mengatakan penggunaan media dalam pembelajaran urgen bagi guru Sekolah Dasar Wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar.

SIMPULAN DAN SARAN

Simpulan

Berdasarkan paparan data dan pembahasan hasil penelitian maka dapat disimpulkanbahwa pada umumnya guru menyatakan sangat penting terhadap media dalam pembelajaran di Sekolah Dasar Wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar.

Media dalam pembelajaran yang sangat dibutuhkan dalam menyampaikan materi pelajaran seperti media dua dimensi/gambar, media tiga dimensi, buku-buku pelajaran, KIT IPA, Matematika, Bahasa Indonesia, dan sebagainya, serta demi tercapainya peningkatan mutu dan kualitas pendidikan maka media dalam pembelajaran yang berbasis teknologi juga perlu diperhatikan misalnya penggunaan LCD Proyektor sebagai perangkat atau bagian dari media dalam pembelajaran.

Saran

Berdasarkan kesimpulan diatas maka dalam upaya peningkatan mutu pendidikan sesuai dengan cita-cita bangsa Indonesia dalam pembukaan UUD 1945 yaitu mencerdaskan kehidupan bangsa diajukan beberapa saran, antara lain: 1) Agar lembaga pendidikan dan tenaga kependidikan , menyiapkan berbagai macam media yang dapat dipakai dalam pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik pembelajaran di Sekolah Dasar. 2) Agar di setiap Sekolah Dasar Wilayah II

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar, guru dalam mengajar mempergunakan media dalam pembelajaran yang sesuai dengan materi yang akan disampaikan. 3) Agar penggunaan media dalam pembelajaran kedepan di Sekolah Dasar Wilayah II Kecamatan Sanrobone Kabupaten Takalar, guru mengikuti tuntunan dan kebutuhan murid dalam belajar dengan memanfaatkan media berbasis teknologi. 4) Agar diadakan penelitian lebih lanjut mengenai urgensi penggunaan media dalam pembelajaran baik di Sekolah Dasar yang ada di Wilayah Kecamatan Sanrobone maupun di seluruh Sekolah Dasar di Kabupaten Takalar, dan pada umumnya disekolah lanjutan dimasa yang akan datang.

DAFTAR PUSTAKA

Ahmad, Mirza *Bashiruddin*. 2012. *Media Pembelajaran Jenis Klasifikasi Kedudukan dan Pengembangannya* http://mynamemirza.wordpress.com/2012/06/09/media-pembelajaran-jenis-klasifikasi-kedudukan-dan-pengembangannya/. Diakses 12 Desember 2012.

Arsyad, Azhar. 2002. *Media Pembelajaran.* Jakarta : PT. RajaGrafindo Persada.

Bakharuddin. *2012. Fungsi dan Manfaat Media Pembelajaran.* http://www.bakharuddin.net/2012/08/fungsi-dan-manfaat-media-pembe lajaran .html. Diakses 12 Desember 2012.

Depdiknas. 2005. *Kamus Besar Bahasa Indonesia*. Jakarta : Balai Pustaka.

Karim, Abdul Mohammed. 2012. *Metodologi Penelitian Ex Post Facto*. http://mohammedabdulkarim.blogspot.com/2012/06/metodologi-penelitian -ex-post-facto.html. Diakses 12 Desember 2012.

Lubisgrafura. 2009. *Rancangan Ex Post Facto.* http://lubisgrafura.wordpress.com/ 2009/02/07/rancangan-ex-post-facto/. Diakses 12 Desember 2012.

Misrawati. 2012. *Jenis-jenis Penelitian.* http://mhiezrawati.blogspot. com/2012/06/jenis-jenis-penelitian.html. Diakses 12 Desember 2012.

M-edukasi. 2012. *Pengertian Media pembelajaran.* http://www.m-edukasi. web.id/2012/04/pengertian-media-pembelajaran.html. Diakses 12 Desember 2012.

Narbuko, Cholid & Achmadi, Abu. 2005. *Metodologi Penelitian*. Jakarta : Bumi Aksara.

Rahadi, Aristo. 2003. *Media Pembelajaran.* Jakarta : Depdiknas.

Riyanto, yatim. 2001. *Metodologi Penelitian Pendidikan*. Surabaya : SIC.

Sadiman, Arief S. dkk. 2010. *Media Pendidikan.* Jakarta : PT. RajaGrafindo Persada.

Sudirman. 2001. *Urgensi Penggunaan Media Pembelajaran Bagi Guru Sekolah Dasar Di Kecamatan Galesong Utara Kabupaten Takalar*. Takalar : Diknas.

Sutirman. 2012. *Media Pembelajaran.* http://tirman.wordpress.com/media-pembelajaran. Diakses 12 Desember 2012.

----------. 2012. *Klasifikasi Media pembelajaran.* http://www.m-edukasi. web.id/2012/04/pengertian-media-pembelajaran.html. Diakses 12 Desember 2012.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

LAMPIRAN DOKUMENTASI KEGIATAN

SDN No. 38 Parasangan Beru

SDN No. 123 Inpres Ujung Lau

SDN No. 36 Tonasa Parappa

SDN No. 35 Maccini

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 2 Nomor: 4 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 158 - 161

PENGEMBANGAN MOBILE LEARNING MATA PELAJARAN PRAKARYA DAN KEWIRAUSAHAAN BERBASIS PROBLEM BASED LEARNING

Titis Pandangwati
Teknologi Pembelajaran Universitas Negeri Malang
E-mail: pandangwati@gmail.com

ABSTRAK

Tujuan bahan belajar mobile ini untuk mengembangkan kemampuan peserta didik dalam keterampilan pemecahan masalah. Suatu pembelajaran pada era digital juga bisa membantu guru yaitu salah satunya dengan menggunakan mobile untuk belajar atau yang sering disebut mobile learning. Penggunaan mobile juga sangat didukung oleh fasilitas yang sudah ada, akan tetapi masih sedikit untuk dimanfaatkan untuk pembelajaran mata pelajaran prakarya dan kewirausahaan, karena mata pelajaran ini merupakan mata pelajaran yang baru dalam kurikulum 2013. Penggunaan mobile juga sangat didukung dalam kurikulum 2013. Keunggulan dari bahan belajar dari mobile adalah 1) Materi belajar yang dapat diakses setiap saat dan visualisasi materi yang menarik dan 2) aplikasi mobile learning digunakan sebagai komplemen atau pelengkap, yaitu: materinya diprogramkan untuk melengkapi materi pembelajaran seperti video yang membahas khas daerah setempat.

Kata Kunci: *mobile learning, keterampilan Problem Based learning, Prakarya dan kewirausahaan*

PENDAHULUAN

Teknolog pembelajaran merupakan profesi yang memiliki landasan teori dan praktek yang bertanggungjawab dalam memecahkan permasalahan-permaslahan yang terjadi dalam pembelajaran. Sesuai dengan pendapat Miarso (2011:2) yang menyatakan bahwa teknologi pembelajaran memiliki bidang garapan yang mengutamakan proses pengalaman yang dapat diterima oleh peserta didik, berperan dalam mengatur proses belajar yang disengaja maupun dirancang dan dikelola dalam kelas, dan berperan dalam proses yang berhubungan dengan pengelolahan kegiatan pembelajaran.

Pesatnya perkembangan teknologi pada saat ini sangat cepat dan hampir menyeluruh disemua kalangan dan semua bidang. Salah satu bidang yang tidak terlepas dari teknologi adalah pendidikan. Contoh kemajuan teknologi dalam pembelajaran yaitu dengan adanya strategi yang membantu pembelajar dalam proses pembelajaran memfasilitasi pebelajar untuk belajar kapan saja dan dimana saja, yaitu salah satunya *mobile learning*. Pendekatan yang dapat memecahkan perkembangan kebutuhan belajar kapan saja dan dimana saja yaitu dengan *mobile learning*. *Mobile learning* sendiri merupakan pendekatan yang menggunakan alat atau device seperti PDA, *telephone* genggam, *tablet* PC, ataupun laptop.

Pada era kompetisi yang tidak hanya memfasilitasi pebelajar dengan berbagai kemajuan di bidang teknologi, akan tetapi lebih menuntut pebelajar agar memiliki

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

daya saing dengan pebelajar dari berbagai negara. Sehingga sumber daya manusia dari pebelajar harus berkualitas.

Tujuan dari adanya mata pelajaran prakarya dan kewirausahaan ini adalah untuk memberikan gambaran kepada para siswa siswi di SMA tentang pentingnya berwirausaha. Pengaruh pendidikan kewirausahaan selama ini telah dipertimbangkan sebagai salah satu faktor penting untuk menumbuh kembangkan hasrat, jiwa dan perilaku berwirausaha di kalangan generasi muda (Indarti dan Rosriani, 2008). Pembelajaran prakarya dan kewirausahaan harus mencakup aktivitas dan materi yang secara utuh dan meningkatkan kompetensi pengetahuan, keterampilan, dan sikap. Aktivitas dan materi harus disesuaikan dengan perbedaan region, warisan lokal dan jenis (perbedaan konteks, budaya dan keadaan) (*Per Blenker*, *Signe Hedeboe Frederiksen*, *Steffen Korsgaard*, *Sabine Müller*, *Helle Neergaard*, *Claus Thrane : 2012*). Meskipun banyak waktu, sumber daya dan usaha masuk ke pendidikan pengusaha potensial atau yang sudah ada, pengetahuan kita tentang efek pendidikan ini masih agak terbatas (*Gerald Braun : 2012*), Sehingga penelitian tentang pengembangan sumber belajar yang sesuai dengan konteks, budaya dan keadaan masih sangat dibutuhkan. Sumber belajar yang akan menumbuhkan tentang kemampuan peserta didik dalam berpikir kritis yang nantinya akan dibutuhkan dalam persaingan global.

maka peneliti memilih penggunaan *mobile learning* yang dapat memberikan kemampuan berpikir kritis yaitu dengan berbasis model *Problem Based Learning*. Penggunaan *mobile learning* berbasis model *Problem Based Learning* dalam pembelajaran prakarya dan kewirausahaan yaitu sebagai menarik perhatian peserta didik yang merupakan salah satu kelebihan teknologi dan penyajian masalah yang autentik dimana masalah yang dihadirkan dapat menstimulus peserta didik dalam membantu peserta didik mengkodekan spesifik informasi untuk melakukan tahapan selanjutnya dari model *Problem Based Learning* sehingga kebutuhan situasi pembelajaran terpenuhi. Salah satu janji dalam pengguanaan multimedia yang akan dimuat dalam alat *mobile* untuk meningkatkan PBL yaitu berdasarkan asumsi PBL yang menempatkan konteks yang autentik (*Albion and Gibson dalam Hung,et al*). Menghadirkan masalah yang autentik ini menghadirkan masalah yang nyata dan sesuai gaya belajar peserta didik, sehingga dengan dibandingkan dengan yang lain penggunaan *mobile learning* berbasis model *Problem Based Learning* lebih memudahkan guru dalam menghadirkan permasalahan yang autentik ke peserta didik. Pemanfaatan multimedia merupakan salah satu teknologi yang dapat digunakan dalam model *Problem Based Learning*. Menurut *Arends (2004)* juga menyatakan bahwa dalam pembelajaran menggunakan model *Problem Based Learning* mendorong siswa untuk bekerja dengan berbagai bahan dan alat-alat. Kemudian dalam penerapan model *Problem Based Learning* dalam *Arends (2004)*, terdapat pemanfaatan *Learning centers* yang terdiri dari berbagai sumber yang salah satu contohnya yaitu *software* komputer.

TUJUAN

Konsep ini yaitu mengembangkan *mobile learning* berbasis *problem based learning* yang bertujuan untuk memberikan pengalaman belajar dengan meningkatkan daya saing setiap individu peserta didik dalam persaingan global.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

KAJIAN KONSEP

Pembelajaran prakarya dan kewirausahaan menggunakan pendekatan pada kurikulum 2013 sangat menekankan penggunaan teknologi dalam pembelajaran. Menurut Slameto (2010:98) bahwa melalui peranannya sebagai pengajar, guru diharapkan mampu mendorong siswa untuk senantiasa belajar dalam berbagai kesempatan melalui berbagai sumber dan media. menurut Muhroji dkk (jurnal: Yunita Budi Astuti 2014) "Fasilitas belajar adalah semua yang diperlukan dalam proses belajar mengajar baik bergerak maupun tidak bergerak agar pendidikan dapat berjalan lancar, teratur, effektif, dan efisien". Menurut Gie (1989: 43) agar kegiatan belajar berjalan dengan baik maka diperlukan alat (fasilitas) untuk belajar. Sedangkan menurut Sujanto (1990: 206) "kemampuan belajar apabila didukung dengan fasilitas belajar yang memadai di sekolah ataupun di rumah berupa peralatan dan perlengkapan, maka memperoleh hasil belajar cenderung lebih baik". Berdasarkan para ahli maka penggunaan fasilitas belajar, penggunaan teknologi dalam pembelajar akan menunjang efektifitas dan efisien dalam mencapai tujuan belajar. Stewart et al.(1998) menyatakan bahwa tumbuhnya minat berwirausaha dipengaruhi oleh berbagai faktor, yang melibatkan berbagai faktor internal, faktor eksternal dan faktor kontekstual. Penggunaan mobile learning dalam pembelajaran merupakan factor eksternal. Pengaruh lingkungan pembelajaran prakarya dan kewirausahaan akan menumbuh kembangkan hasrat, jiwa dan perilaku berwirausaha. Sehingga factor eksternal lingkungan dalam pembelajaran yang menggunakan mobile learning akan mempengaruhi factor internal siswa tentang membangun persepsi, motivasi dan sikap untuk berwirausaha.

Mobile learning berbasis problem-based learning ini untuk membekali siswa agar mempunyai keterampilan dalam pemecahan masalah. Dengan media yang dapat melatih siswa dengan strategi PBL diharapkan peserta didik terbiasa dengan pemecahan masalah agar dapat mempunyai keterampilan pemecahan masalah untuk bersaing secara global. Sehingga mobile learning pada mata pelajaran prakarya dan kewirausahaan ini dirancang berisikan (1) petunjuk umum yang akan menjabarkan kompetensi dasar, pokok bahasan, indikator. (2) Materi pengolahan yang akan disajikan dalam ringkasan materi dengan dilengkapi tutorial serta tugas-tugas belajar yang berhubungan dengan masalah-masalah terkait, eksperimen beberapa contoh dari materi pengolahan tentang produk kosmetik. Penggunaan mobile learning pada materi pengolahan memberikan siswa banyak contoh sehingga dapat memotivasi siswa agar berfikir kreatif dan mempunyai keterampilan pemecahan masalah berdasarkan materi yang akan disajikan dengan komponen media yang disajikan. Pemikiran yang kreatif siswa dapat menciptakan produk yang memiliki nilai jual dan mendapat keuntungan bagi dirinya sendiri atau memiliki kemandirian nantinya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR PUSTAKA

Arends, R. I. 2004. Learning To Teach; Sixth Edition. New York: Mc Graw Hill.

BudiAstuti,Yunita.2014. Hubungan Antara Pemanfaatan Fasilitas Belar Dan Motivasi Berprestasi Dengan Prestasi Belajar Sosiologi Siswa Kelas Xi Ips Sma Negeri 5 Surakarta Tahun Ajaran 2013/2014. (Online), (http://download.portalgaruda.org/article.php?article=143918&val=4071&title=hubungan%20antara%20pemanfaatan%20fasilitas%20belar%20dan%20motivasi%20berprestasi%20dengan%20prestasi%20belajar%20sosiologi%20siswa%20kelas%20xi%20ips%20sma%20negeri%205%20surakarta%20tahun%20ajaran%202013/2014.), diakses tanggal 17 Februari 2016

Hung.W,. & David H. J., & Liu R,. Problem Based Learning. (Online), (*aect.org/edtech/edition3/er5849x_c038.fm.pdf)* diakses tanggal 18 maret 2017

Indarti, N., & Rostiani, R. 2008. Intensi kewirausahaan mahasiswa. *Jurnal Ekonomika dan Bisnis Indonesia*, Vol.23, No. 4, Oktober 2008.

Gerald Braun.2012. Evaluating entrepreneurship education programmes in developing countries: Lessons from experience. Industry & Higher Education Of Sage Journals . Vol 26, No 3, June 2012, pp 193–205, doi: 10.5367/ihe.2012.0095

Gie, The Liang. 1985. Cara Belajar Yang Efisien.Yogyakarta : Pusat Kemajuan Studi.

Miarso,Y. H,. 2011. Menyemai Benih Teknologi Pendidikan. Jakarta: Kencana Prenada Media Group

Per B., & Signe H. F.,& Steffen K.,& Sabine M.,& Helle N., & Claus Thrane. 2012. Entrepreneurship as everyday practice: towards a personalized pedagogy of enterprise education. Industry and Higher Education Of Sage Journals .Vol 26, No 6, December 2012, pp 417–430, doi: 10.5367/ihe.2012.0126

Slameto. 2010. Belajar dan Faktor-faktor yang Mempengaruhi. Jakarta: Rineka Cipta.

Stewart,W.H., Watson,W.E., Carland,J.C. & Carland, J.W. 1998. *A proclivity for entrepreneurship: A comparison of entrepreneurs, small business owners, and corporate managers*. Journal of Bussiness Venturing,14, 189-214.

Sujanto, Agus. 1990. Psikologi Perkembangan. Jakarta : Aksara Baru.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 3 Nomor: 1 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 162 - 166

SOCIAL NETWORK SITES (SNS) DALAM MENDUKUNG KETERAMPILAN MENULIS BAHASA INGGRIS

Dewi Menur, Punaji Setyosari, Saida Ulfa
Pascasarjana, Universitas Negeri Malang
E-mail: dewimenur@gmail.com

ABSTRAK

Perkembangan teknologi sangat berpengeruh pada proses belajar mengajar pada abad 21. Berbagai macam teknologi yang digunakan dari perangkat keras maupun perangkat lunak.. Social network sites (SNS) merupakan perkembangan dari teknologi berbasis web yang digunakan oleh berbagai macam kalangan masyarakat. Dari kalangan anak-anak, remaja, maupun orang dewasa menggunakan berbagai social network sites. Social network sites memberikan wadah komunikasi dari berbagai kalangan masyarakat dipenjuru dunia dengan menggunakan jaringan internet. Sangat disayangkan apabila teknologi social network sites yang menjadi gaya hidup para remaja pada saat ini tidak dimanfaatkan dalam konteks pembelajaran. Perkembangan social network sites dapat menarik siswa untuk belajar dengan sendirinya seperti mengeksplore ide, gagasan, perasaan, dan emosi. Sehingga siswa mempunyai ketertarikan menulis pada social networking sites yang sudah tersedia, khususnya instagram. Instagram merupakan social network yang dapat menggungah foto pada profil pengguna dan mengupdate status dengan bahasa yang diinginkan si pengguna. Kasus seperti ini, dapat membantu pembelajaran dalam keterampilan menulis bahasa inggris. Kalangan siswa mempunyai ketertarikan dalam mengunggah dan mengupdate status dari aktivitas dan pengalaman menarik mereka. Sehingga social network sites yang dapat dimanfaatkan dalam mendukung praktik siswa terkait keterampilan menulis bahasa inggris. Semakin siswa melatih dan mempraktikan bahasa inggris dengan memanfaatkan social networking sites, maka keterampilan dan pengetahuan bahasa inggris akan semakin baik secara berulang-ulang, serta memiliki pengalaman dalam menulis. Selain itu, social network sites juga mendukung aktivitas pembelajaran dalam keterampilan menulis secara formal maupun informal sesuai dengan konteks yang mereka unggah.

Kata kunci : *Social Network Sites, Instagram, Kemampuan Menulis, Bahasa Inggris*

1. PENDAHULUAN

Perkembangan teknologi dalam media jejaring merupakan komunikasi yang dapat mempermudah pembelajaran. Masyarakat Indonesia sangat cepat beradaptasi terhadap perkembangan teknologi yang ada saat ini (Maryani, 2016). Kemajuan teknologi, dalam pembelajaran bisa digunakan kapan saja dan dimanapun dengan media sosial.

Social Network Sites (SNS) memiliki kata lain, yaitu media sosial yang mana sering digunakan oleh berbagai kalangan, khususnya remaja Indonesia. Media sosial melahirkan jejaring sosial (social networking) yang merupakan aplikasi dari sebuah media sosial yang digunakan untuk berkomunikasi, menyebarkan dan mendapatkan informasi (Gustina, 2015).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Media sosial adalah sebuah media *online*, dengan para penggunanya bisa dengan mudah berpartisipasi, berbagi dan menciptakan isi meliputi *blog*, jejaring sosial, forum dan dunia virtual (Maryani, 2016). Berbagai situs jejaring sosial atau *Social Network Sites* (SNS) dapat mendukung proses belajar mengajar sesuai pada konten mata pelajaran.

Social Network Sites (SNS) digunakan oleh berbagai kalangan yang digunakan untuk kebutuhan pribadi maupun kelompok dalam berkomunikasi. SNS merupakan situs dimana setiap orang bisa membuat web page pribadi, kemudian terhubung dengan teman-teman untuk berbagi informasi dan berkomunikasi (Koni, 2016). SNS adalah alat asynchronous dan memiliki banyak keuntungan yang sama seperti forum pendidikan: memungkinkan akses yang fleksibel dan menyimpan catatan tertulis dari komunikasi (Mason & Rennie, 2008). SNS juga mengajak siapa saja yang tertarik untuk berpartisipasi dengan memberi *feedback* secara terbuka, memberi komentar, serta membagi informasi dalam waktu yang cepat dan tak terbatas (Koni, 2016).

Banyaknya *Social Network Sites* (SNS) yang beredar di berbagai negara, seperti facebook, twitter, Linkedin, maupun instagram. Salah satunya Instagram digunakan oleh kalangan remaja maupun dewasa. Orang-orang dapat memilih untuk bergabung dengan satu atau lebih jaringan yang berpartisipasi, seperti sekolah tinggi, tempat kerja, atau wilayah geografis (Mason & Rennie, 2008). Instagram mungkin digolongkan sebagai layanan jejaring sosial karena memungkinkan pengguna membuat profil pribadi dan 'mengikuti' hubungan dengan pengguna lain (Zappavigna, 2016). Sehingga komunikasi dapat terjalin dengan pengguna lainnya dengan fitur yang ada pada instagram, seperti comment, direct message, hastag, dan lain-lain.

Instagram memberikan sejumlah mode semiotik kepada pengguna, seperti modalitas visual dan tertulis, serta menerapkan sejumlah batasan semiotik pada dimensi gambar dan panjang caption (Zappavigna, 2016). Tidak hanya menggungah foto ataupun video tapi pengguna dapat memberikan caption foto yang mereka. Dengan berbagaia konten yang mereka inginkan, tidak hanya foto pribadi saja melainkan berbagai kategori foto. Keunikan Instagram berbeda dengan media sosial lainnya seperti Twitter karena agak berputar dalam mengunggah gambar daripada menyebarkan pesan berbasis teks (Filimonov, Russmann, & Svensso, 2016). Instagram adalah aplikasi berbasis visual dimana teks bersifat opsional dan jika digunakan, melayani fungsi deskriptif atau kontekstual (Budge, 2017).

Terlihat jelas pada kenyataan dunia maya, setiap seseorang mengunggah foto dengan caption (keterangan) yang memberikan keadaan atau keinginan si pengguna untuk memberikan penguatan. Tidak hanya menggunakan Bahasa Indonesia saja melainkan penggunaan berbagai bahasa tergantung pada pengguna. Bahasa adalah komunikasi dari sistem simbol vokal, ditulis, atau gestural conventionalized yang memungkinkan anggota komunitas tertentu untuk berkomunikasi yand dapat dimenegerti dengan satu sama lain (Brown, 2000). Sehingga dalam belajar bahasa dapat mendukung proses belajar mengajar, khususnya Bahasa Inggris yang dapat meningkatkan pengetahuan secara praktik dalam dunia maya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

2. PEMBAHASAN

Menurut Mason & Rennie (2008) komunikasi melalui lingkungan belajar adalah kunci keistimewaan dari rancangan konstruktivisme, terutama sisiwa secara geografis terisolasi. Yang mana komunikasi melalui chatting, mengomentari blog, berkolaborasi melalui wiki dengan ekspresi diri melalui e-protofolio bahwa siswa mampu mengembangkan belajar mereka dalam SNS.

Menurut Purcel (2012), berbagai manfaat dalam menggabungkan teknologi jejaring di dalam kelas, antara lain:

a. Knowledge skill development (pengembangan kemampuan pengetahuan)

   Rencana pembelajaran yang menggabungkan situs jaringan dapat meningkatkan kedalaman pengetahuan dan tingkat pemahaman di bidang konten menggunakan standar kurikulum yang ditentukan juga meningkat dalam keterampilan teknologi. Setiap rencana pelajaran untuk memastikan siswa membangun tingkat pengetahuan dan keterampilan mereka.

b. Motivasi

   Situs jejaring sosial menarik siswa untuk menyelesaikan pelajaran dengan memegang kepentingan mereka. Keterlibatan untuk mengintegrasikan media jejaring ke dalam kurikulum. Siswa akan menghabiskan lebih banyak waktu pada tugas yang akan dilihat oleh peserta otentik bukan hanya menyerahkan tugas kepada guru. Memiliki audien yang besar mendorong siswa untuk melakukan yang terbaik dan memasikan mereka bangga dengan pekerjaan mereka.

c. Konektivitas

   Situs jaringan yang memungkinkan siswa untuk terhubung ke siswa dan para ahli lainnya dari seluruh dunia. Situs jaringan online memungkinkan siswa untuk terhubung dengan siapapun menggunakan akses internet.

d. Keakraban

   Siswa akan cenderung akrab sengan adanya berbagai situs jaringan dan ingin memperlihatkan pengetahuan mereka saat menngunakan alat ini.

e. Biaya efektivitas

   Situs jaringan yang hemat biaya karena adanya kebebasan untuk siapain dengan akses internet. Menggunakan situs jejaring secaqra gratis memungkinkan wilayah yang kekurangan uang tunai untuk menghemat uang.

f. Kenyamanan

   Situs jaringan dapat diakses melalui internet di komputer yang dapat diakses setiap saat, sehingga pembelajaran dapat terjadi diluar sekolah.

g. Peningkatan penggunaan

   Situs jejaring sosial digunakan pada sekolah-sekola, penggunaan teknologi yang bertanggung jawab dan tepat tidak dapat lagi diasumsikan dan harus diajarkan secara langsung kepada siswa, sehingga meningkatkan penggunaan teknologi yang tepat. Jika kita mengajar siswa bagaimana menggunakan teknologi tersebut maka mereka akan lebih bertanggung jawab dalam penggunaan secara pribadi.

h. Peningkatan efisiensi

   Siswa dapat memiliki akses yang cepat pada informasi ketika mereka membuthkannya. Siswa dapat mengakses informasi kerlas ketika mereka tidak mempunyai jam sekolah maupun setelahnya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

i. Meningkatkan ekspresi diri

Siswa senang untuk memiliki suara yang mereka dengar, dan internet membuka produk mereka pada seluruh dunia. Situs jejaring kemungkinan menghubungkan pada komunitas besar sebagai pengguna dengan minat yang sama dengan fungsi yang berbeda sesuai pengguna.

j. Meningkatkan kerja tim dalam kerjasama

Melengkapi tugas jaringan dalam kelompok atau sesuai dengan siswa di tempat lain dapat meningkatkan kerja tim dan kerjasama dalam keterampilan siswa.

Berbagai manfaat teknologi yang membantu dalam pembelajaran di kelas juga dapat membantu dalam praktik berbahasa sesuai dengan konteks yang ada. Dimana siswa setelah mendapatkan pembelajara Bahasa Inggris, mereka dapat mempraktikannya dengan benar. dalam konteks ini, kebanyakan kalangan remaja menggunakan instagram dengan memberikan keterangan menggunakan Bahasa Inggris. Bahasa Inggris merupakan bahasa yang digunakan sebagai media komunikasi dan sebagai bahasa international pertama yang digunakan untuk berinteraksi dengan orang lain di seluruh dunia (sekolahinggris, 2015).

Sehingga setelah mendapatkan pembelajaran, kalangan remaja dapat menerapkan Bahasa Inggris dalam menggunggah dan membuat kometar di Instagram. Dengan kata lain, dapat membantu siswa dalam keterampilan menulis mereka. Menurut KBBI (Kamus Besar Bahasa Indonesia), arti dari keretampilan adalah kecakapan seseorang untuk memakai bahasa dalam menulis, membaca, menyimak, atau berbicara. Tidak hanya mereka dapat menggunggah dengan Bahasa Inggris yang mana menurut mereka benar, akan tetapi mereka juga akan semakin lancar dan aktif menggunakan Bahasa Inggris dan dapat memperbaiki dalam menggunakan pola gramatikal dan kosa kata secara tepat.

3. KESIMPULAN

Social Network Sites (SNS) memiliki banyak manfaat secara kognitif, afektif, maupun psikomotorik dalam Bahasa Inggris. Instagram dapat mendukung fasilitas belajar mengajar secara formal maupun informal. SNS memberikan manfaat dan mendukung pembelajaran dalam keterampilan menulis Bahasa Inggris dengan mengimplementasikan pada komentar maupun keterangan foto yang diunggah di Instagram sesuai dengan perkembangan zaman.

Peserta didik dapat lebih terampil sesuai pengalaman mereka melalui dengan pengetahuan yang mereka dapatkan kemudian mereka terapkan dengan baik dan benar. Tidak hanya itu, dengan praktik mereka yang dapatkan akan memotivasi kesalahan untuk mencapai kebaikan dapam proses belajar mengajar, khususnya mendapatkan grammatikal yang benar dan kosa kata yang baru dalam keterampilan menulis Bahasa Inggris.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR PUSTAKA

Budge, K. (2017). Objects in Focus: Museum Visitors and Instagram. *Wiley Periodicals, Inc* , Volume 60 Number 1.

Filimonov, K., Russmann, U., & Svensso, J. (2016). Picturing the Party: Instagram and Party Campaigning in the 2014 Swedish Elections. *SAGE Journals* , 1-11.

Gustina, H. (2015). Korelasi Media Sosial Instagram dengan Presentasi Diri Mahasiswa Jurusan Ilmu Komunikasi Universitas Riau. *Jom FISIP Volume 2 No. 2* .

Koni, S. M. (2016). Pengaruh Jejaring Sosial Terhadap Pendidikan Karakter Peserta Didik (Studi Kasus Di SMKN 1 Bone Raya Kab. Bone Bolango Provinsi Gorontalo). *Jurnal Manajemen Pendidikan Islam* , Volume 4, Nomor 2 : Agustus 2016.

Maryani. (2016). Media Sosial dan Dunia Pendidikan .

Mason, R., & Rennie, F. (2008). *E-Learning and Social Networking Handbook: Resources for Higher Education.* New York: Routledge.

Zappavigna, M. (2016). Social media photography: construing subjectivity in Instagram images. *SAGE Journals* , Vol. 15(3) 271–292.

ONLINE JOURNALS, MAGAZINES, NEWSPAPERS

Sekolahtinggi. (2015). Apa Sih Penertian Dari Bahasa Inggris Itu?. http://www.sekolahbahasainggris.com/apa-sih-pengertian-dari-bahasa-inggris-itu/ diakses pada tanggal 20 April 2017.

http://kbbi.web.id/ diakses pada tanggal 20 April 2017

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 3 Nomor: 2 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 167 - 172

PEMANFAATAN *SOCIAL LEARNING NETWORK* DALAM MENDUKUNG KETERAMPILAN KOLABORASI SISWA

Maharani Lelasari, Punaji Setyosari, Saida Ulfa
Universitas Negeri Malang
Email: maharanilelasari@gmail.com

ABSTRAK

Sosial Learning Network (SLN) merupakan laman yang secara khusus dirancang untuk pembelajaran melalui jejaring sosial (social network). Schoology merupakan perangkat lunak bagian dari social learning network yang didesain untuk pembelajaran online, melibatkan para siswa, memungkinkan untuk berkolaborasi baik antara sesama pebelajar maupun pembelajar dan pebelajar secara virtual, memungkinkan pengguna berbagi materi pembelajaran dan meningkatkan keterampilan kolaborasi pebelajar secara virtual. Dengan menggunakan schoology membantu guru dalam membuka kesempatan komunikasi yang luas kepada siswa agar siswa dapat lebih mudah untuk berperan dalam suatu diskusi atau kerjasama dalam kelompok. Melalui teknologi SLN Schoology ini dapat dimanfaatkan untuk meningkatkan keterlibatan peserta didik dan melatih keterampilan sosial serta meningkatkan keterampilan kolaborasi pebelajar. Keterampilan kerja sama atau kolaborasi harus dimiliki oleh peserta didik sebagai keterampilan hidup. Yang mana bukan hanya aspek intelektual saja yang dipentingkan, namun seluruh aspek dari etika, intelektual, sosial, religi, estetika, rasa, fisik, harus dikembangkan dalam diri peserta didik. Mengingat kemajuan media e-leaning dan jaringan internet begitu pesat, maka aktivitas kerja sama atau kolaborasi pebelajar pada masa ini tidak hanya secara konvensional saja, melainkan dapat dilakukan secara online kapan saja dan dimana saja untuk tetap terhubung dengan sesama pebelajar dalam melakukan tukar pikiran, perasaan, berkoordinasi dan memecahkan masalah secara bersama-sama.

Kata Kunci : *Social Learning Network, Schoology, Keterampilan kolaborasi.*

PENDAHULUAN

Internet sudah terbukti menjadi pedang bermata dua untuk pendidikan. Pemanfaaan internet dan teknologi dalam dunia pendidikan pada zaman sekarang ini sudah tidak lagi asing, dimana dengan memanfaatkan internet pengguna dapat berinteraksi dimana saja dan kapan saja. Bahkan banyak orang dapat meng-habiskan waktu untuk beberapa jam lama-nya dalam mengakses internet.

Tidak dapat dihindari bahwa kebera-daan internet dapat memberikan kemudah-an bagi banyak orang. Salah satunya sosial network atau jejaring sosial merupakan salah satu hasil dari perkembangan internet. Yang mana dengan adanya sosial network banyak orang tetap terhubung, membuat relasi dan memenuhi kebutuhan sosial mereka. Bahwasannya tidak dapat dipugkiri bahwa manusia merupakan makluk sosial, berdasarkan Teori Motivasi bahwa kebutuhan sosial manusia adalah kebutuhan yang paling penting ketiga setelah kebutuhan fisik dan kebutuhan rasa aman (Maslow dalam Slavin, 2009). Oleh karena itu kebutuhan sosial merupakan salah satu alasan orang menggunakan *sosial network.*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Media sosial atau yang kita kenal *Social Network* sekarang ini telah menyusup ke generasi abad 21 dari pengguna internet, menjadi sarana yang menonjol dari penyebaran komunikasi, khususnya di kalangan peserta didik di tingkat pen-didikan yang lebih tinggi. Menurut Bercovici dalam Al-Rahmi dan Zeki (2016) peserta didik menggunakan media sosial secara umum untuk tujuan keter-libatan interaktif dalam lingkungan sosial. Penggunaan media sosial di kalangan re-maja merupakan sesuatu yang tidak dapat dihindari, secara orientasi personal para remaja menggunakan media sosial dika-renakan mereka ingin menjalin komunikasi dengan teman-temannya.

Namun sejauh ini keadaannya sosial network yang digunakan peserta didik bukanlah untuk meningkatkan kinerja akademik mereka ataupun untuk ber-kolaboratif dalam konteks pembelajaran. Tetapi sebagian besar menggunakannya untuk hiburan, hanya sekedar menyebar informasi ataupun sekedar bersenang-senang.

Seharusnya media sosial dapat dija-dikan alat pedagogis yang efektif untuk meningkatkan kinerja akademik siswa (Al Rahmi dkk, 2015). Novak dkk (2012) menyelidiki penggunaan beberapa jenis media sosial. Mereka semua sepakat bahwa media sosial dapat berperan positif dalam meningkatkan kinerja peserta didik dan mendorong pembelajaran kolaboratif aktif pada tingkat pendidikan yang lebih tinggi.

Kemunculan media sosial telah berdampak secara signifikan terhadap bagaimana peserta didik belajar dan guru mengajar. Melalui teknologi *social learning network* dapat dimanfaatkan untuk me-ningkatkan keterlibatan peserta didik, melatih keterampilan sosial dan mening-katkan keterampilan kolaborasi peserta didik. Media sosial tidak hanya sebagai alat untuk memungkinkan transfer pengetahuan tetapi juga memfasilitasi pem-belajaran kolaborasi siswa untuk menciptakan pemahaman diantara siswa, diskusi dengan rekan-rekan dan guru, berbagi pengetahuan, dan meningkatkan keteram-pilan penelitian siswa (Redecker dkk, 2010).

Keterampilan kerja sama atau kola-borasi harus dimiliki oleh peserta didik sebagai keterampilan hidup. Partisipasi dalam kerja sama pada keterampilan kolaborasi membantu peserta didik untuk mengembangkan pentingnya dimensi sosial dan pribadi peserta didik. Penelitian yang dilakukan oleh Law. dkk (2017) menyatakan bahwa pembelajaran kolabo-rasi membantu siswa belajar secara sosial dan akhirnya peserta didik juga mendapat-kan peningkatan keterampilan sosialnya.

Peserta didik perlu diberikan wawa-san kerja kolaborasi, sehingga akan terpupuk jiwa-jiwa saling menghormati, menghargai, tenggang rasa, tanggung jawab dan sebagainya (Setyosari, 2009). Pembelajaran yang melibatkan keteram-pilan kolaboratif mempunyai lima unsur penting (Johnson & Johnson & Smith dalam Setyosari, 2009) sebagai pengikat, yaitu meliputi: (1) *positive inter-dependence* (2) *face-to-face promotive interactions* (3) *individual accountability and personal responsibility*, (4) *team work and social skills*, dan (5) *group processing*.

Sosial Learning Network (SLN) merupakan laman yang secara khusus dirancang untuk pembelajaran melalui jejaring sosial (*social network*). SLN dapat memberikan kesempatan pada guru dan siswa menggunakan alat jejaring sosial

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dengan menyingkirkan konten yang tidak pantas dan meminimalkan masalah privasi dan keamanan (Brady dkk, 2010).

Sehingga penggunaan *social learning network* dalam pembelajaran akan mampu mendukung keterampilan kolabo-rasi siswa. Komunikasi yang dibentuk dalam *Social Learning Network* dapat menghadirkan tempat dimana individu dapat membentuk grup belajar dan berbagi pengetahuan.

PEMBAHASAN

Social Learning Network

SLN merupakan salah satu Social Network Sites (SNS) yang dirancang untuk memfasilitasi pembelajaran. Dengan me-manfaatkan SLN, pengguna dapat dimu-dahkan dalam hal instalasi tanpa harus membangun web dari awal. SLN dapat memberikan kesempatan pada guru dan siswa menggunakan alat jejaring sosial dengan menyingkirkan konten yang tidak pantas dan meminimalkan masalah privasi dan keamanan (Brady dkk, 2010). William (2012) menyatakan bahwa *social learning network* merupakan jenis jaringan pem-belajaran sosial di kalangan pebelajar, instruktur, dan modul pembelajaran. Contoh dari SLN ini adalah Schoology, Edmodo, Sophia, dll.

Schoology merupakan jaringan belajar sosial (SLN) untuk sekolah di-mana visual dan fungsionalnya mudah digunakan seperti media sosial facebook, layanan yang dapat digunakan berupa catatan kehadiran, online gradebook (fasilitas untuk mengelola nilai), tes dan kuis, serta tugas atau pekerjaan rumah. Seperti halnya yang dikemukakan oleh Aminoto dan Pathoni (2014: 21) schoology merupakan website yang memadukan *e-learning* dan jejaring sosial. Schoology merupakan salah satu dari beberapa jenis *Social Learning Networks* (SLNs) yang beredar di dunia world wide web (Firmansyah, 2015). Schoology di-lengkapi berbagai macam pembelajaran yang hampir sama pada kelas di dunia nyata seperti tes atau kuis, absensi, kursus, hingga kotak untuk mengumpulkan tugas.

Schoology merupakan LMS yang dilengkapi dengan *social network*. Konsep dari schoology sama seperti edmodo, namun dari segi fitur schoology dapat mencakup lebih banyak fungsi-fungsi untuk pembelajaran secara online. Jika dibandingkan dengan moodle, shoology lebih menguntungkan karena tidak mem-perlukan hosting dan pengelolaan schoology lebih user friendly.

Schoology juga mudah diakses dari semua perangkat mobile. Aplikasi ini dengan mudah didapatkan baik melalui sistem operasi Apple iOS maupun Android. Schoology merupakan perangkat lunak yang didesain untuk pembelajaran online, melibatkan para siswa, memung-kinkan untuk berkolaborasi baik antara sesama mahasiswa maupun dosen dan mahasiswa secara virtual, memungkinkan pengguna berbagi materi pembelajaran dan mendukung keterampilan kolaborasi siswa secara virtual. Dengan menggunakan schoology membantu guru dalam mem-buka kesempatan komunikasi yang luas kepada siswa agar siswa dapat lebih mudah untuk berperan dalam suatu diskusi atau kerjasama dalam kelompok.

Keterampilan Kolaborasi

Keterampilan kolaborasi membentuk kerangka kerja dimana pembelajaran kolaboratif dapat terjadi. Dalam pem-belajaran kolaborasi, kegiatan kelompok tidak

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

hanya bertujuan untuk membina kemampuan komunikasi yang menitik beratkan pada bagaimana menjalin hubu-ngan dengan pihak lain, melainkan juga saling belajar, yaitu siswa menemui dan mengetahui sudut pandang yang berbeda dengan dirinya sendiri atau pikiran yang beragam, sehingga dari mereka dan akibat-nya pikiran menjadi lebih luas atau dalam (Maasako, 2012:30).

Pembelajaran kolaborasi menekan-kan pentingnya belajar secara bermakna dan pemecahan masalah secara intelektual serta pengembangan aspek sosial (Setyosari, 2009). Kolaborasi merupakan suatu proses saling bekerja sama, berkoor-dinasi, mempunyai unsur ketergantungan positif dalam kelompok yang mengarah pada tujuan bersama. Greenstein (2012) mendefinisikan pembelajaran kolaborasi berdasarkan ide sinergi yang bermakna kontribusi semua pihak akan lebih baik dibandingkan kontribusi individual.

Kolaborasi juga dapat diartikan sebagai keterlibatan timbal balik peserta didik dalam upaya terkoordinasi untuk memecahkan masalah bersama. Menurut Gerlach dalam Setyosari (2009), men-definisikan kolaborasi sebagai landasan interaksi dan gaya hidup sesorang dimana individu bertanggung jawab atas tindakan-nya, yang mencakup kemampuan belajar dan menghargai serta memberi dukungan terhadap kelompoknya. Kerja kolaborasi merupakan suatu proses kerja sama yang dilakukan oleh baik antar individu maupun antar kelompok, yang saling penuh perhatian dan penghargaan sesama anggota untuk mencapai tujuan bersama (Setyosari, 2009).

Keterampilan kolaborasi merupakan kemampuan untuk melakukan tukar pikiran dan perasaan antara peserta didik yang satu sama lainnya pada tingkatan yang sama (Borich dalam Setyosari, 2009). Dengan melibatkan keterampilan kolabo-rasi peserta didik dalam belajar akan memberikan tujuan pembelajaran yang semula hanya penyampaian informasi menjadi konstruksi pengetahuan oleh individu melalui belajar kelompok. Pem-belajaran yang melibatkan keterampilan kolaborasi mempunyai lima unsur penting (Johnson & Johnson & Smith dalam Setyosari, 2009) sebagai pengikat, yaitu meliputi: *(1) Positive Interdependence, (2) Face-to-face promotive interactions, (3) Individual accountability and per-sonal responsibility, (4) Team work and social skills, dan (5) Group processing.*

Social Learning Network dalam Mendukung Keterampilan Kolaborasi Siswa

Social Learning Network merupakan perangkat lunak yang didesain untuk pembelajaran online, melibatkan para siswa, memungkinkan untuk berkolaborasi baik antara sesama mahasiswa maupun dosen dan mahasiswa secara virtual, me-mungkinkan pengguna berbagi materi pembelajaran dan meningkatkan keteram-pilan sosial mahasiswa secara virtual. Dengan menggunakan schoology mem-bantu guru dalam membuka kesempatan berkomunikasi secara luas kepada siswa agar siswa dapat lebih mudah untuk berperan dalam suatu diskusi atau kerjasama dalam kelompok.

Keterampilan kolaborasi bukan me-rupakan keterampilan yang didapat secara instan dan juga bukan bersifat keturunan, melainkan perlu belajar dan dilatih. Agar pendidikan dapat memberikan pekembang-an kecerdasan peserta didik secara optimal, meningkatkan hubungan sosial diantara peserta didik, maka peserta didik perlu dilibatkan secara sungguh-sungguh dalam berbagai aktifitas kerja sama (kolaborasi).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Dampak media sosial pada pen-didikan dapat menjadi pendorong dan juga ancaman bagi proses pembelajaran. Media sosial sebaiknya dijadikan alat pedagogis yang efektif untuk meningkatkan kinerja akademik siswa (Al Rahmi dkk, 2015). Novak dkk (2012) menyelidiki peng-gunaan beberapa jenis media sosial. Mereka semua sepakat bahwa media sosial dapat berperan positif dalam meningkatkan kinerja peserta didik dan mendorong pem-belajaran kolaborasi aktif pada tingkat pendidikan yang lebih tinggi.

Melalui lingkungan sosial online, siswa menjadi lebih mampu berkomunikasi dengan rekan-rekan mereka dalam me-mecahkan masalah atau mengorganisasi hubungan sosial dengan cara kolaborasi (Anderson dkk, 2010). Pelajar atau maha-siswa merasa bahwa teknologi yang mereka gunakan untuk belajar harus di-sesuaikan dengan diri mereka sebagai pengguna media sosial. Seiring dengan teknologi yang semakin canggih, cara guru atau dosen dalam memberikan pem-belajaran harus berubah. Dengan adanya internet akan ada pergeseran dalam bagaimana siswa belajar dan berkomuni-kasi, serta bagaimana meningkatkan fung-sionalitas teknologi.

Keterampilan kolaborasi merupakan sesuatu yang penting dan berguna untuk keberhasilan peserta didik ke depannya. Sehingga keterampilan ini perlu dikem-bangkan dan diintegrasikan dalam pem-belajaran. Kolaborasi yang dilakukan pada masa sekarang ini bukan hanya pada kelas saja melainkan dengan kelas virtual melalui *social learning network* yang dapat dilakukan dimana dan kapan saja, sehingga hal tersebut memberikan kesempatan berkomunikasi secara luas kepada siswa agar siswa dapat lebih mudah untuk ber-peran dalam suatu diskusi atau kerjasama dalam kelompok.

KESIMPULAN

Melalui teknologi SLN schoology pembelajaran kolaborasi siswa tidak di-lakukan hanya tatap muka di kelas saja, namun dilakukan secara virtual tidak ter-batas ruang dan waktu. Komunikasi yang dibentuk dalam *Social Learning Network* dapat menghadirkan tempat dimana indi-vidu dapat membentuk grup belajar dan berbagi pengetahuan. Dengan adanya SLN schoology membantu guru dalam mem-buka kesempatan komunikasi yang luas kepada siswa agar siswa dapat lebih mudah untuk berperan dalam suatu diskusi atau kerjasama dalam kelompok. Mengingat keterampilan kolaborasi merupakan salah satu keterampilan abad 21 yang dibutuh-kan pebelajar untuk ke depannya. Sehingga hal tersebut sejalan dengan pemanfaatan SLN schoology yang disesuaikan dengan gaya hidup kebanyakan remaja sekarang yaitu pengguna *social network*. Dimana *social network* sepatutnya dijadikan alat pedagogis yang efektif untuk mening-katkan kinerja akademik siswa.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR PUSTAKA.

Al-Rahmi, W. Zeki, A.M. 2016. *A Model of Using Social Media for Collaborative Learning to Enchance Learners Performance on Learning.*(Online). (www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1319157816300672), diakses pada tanggal 15 April 2017.

Firmansyah, Beny H. 2015. *Pengembangan Blended Learning Berbasis Schoology:* Prosiding Seminar Nasional UM 2015. Greenstein, L. (2012) *Beyond the core: Assessing authentic 21st century skills. Principal Leadership, 13 (4)*

Law, Quenie P.S., So, Henry C.F., Chung, Joanne W.Y. 2017. *Effect of Collaborative Learning on Enhancement of Student' Self-Efficacy, Social Skills and Knowledge toward Mobile Apps Development, American Journal of Educational Research: Vol 5.* (Online) (Pubs.sciepub.com/education/5/1/4/), diakses pada tanggal 20 April 2017.

Masaaki, Sato. (2012). *Dialog dan Kolaborasi di Sekolah Menengah Pertama Praktek "Learning Community".* Jakarta: Depdiknas/Depag-JICA

Novak, E., Razzouk, R., Johnson, E., 2012. *The educational use of social annotation tools in higher education. The Internet and Higher Education : Vol 15.* (Online). (ww.sciencedirect.com/science/article/pii/S109675161100056X), diakses pada tanggal 16 April 2017.

Redecker, C., Ala-Mutka, K., & Punie, Y. (2010). Learning 2.0-*The impact of social media on learning in Europe. JRC Scientific and Technical Report: Vol:13.* (Online). diakses pada tanggal 16 April 2017.

Slavin, Robert. 2009. *Educational Psycology: Theory and Practice, Eight Edition.* Terjemahan Samosir 2009. Jakarta:Indeks.

Setyosari, Punaji. 2009. *Pembelajaran Kolaborasi Landasan untuk Mengembangkan Keterampilan Sosial, Rasa Saling Menghargai dan Tanggung Jawab.* Universitas Negeri Malang.

Brady, K. P., Holcomb, L. B., & Smith, B. V. (2010). *The use of alternative social networking sites in higher educational settings: A case study of the e-learning benefits of Ning in education. Journal of Interactive Online Learning,* 9(2). (Online). (Www.ncolr.org/jiol/issues/pdf/9.2.4.pdf) diakses pada tanggal 20April 2017.

Williams, S. (2003). *Clerical medical feeds back on blended learning. Industrial and Commercial Training,* 35(1), 22–25.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 3 Nomor: 3 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 173 - 176

PEMBELAJARAN BERBASIS WEB SEBAGAI KOMPLEMEN DALAM PEMBELAJARAN PROTOKOL ROUTING

Mochamad Farid Yusuf
Teknologi Pembelajaran, Universitas Negeri Malang
E-mail: faridyusuf6@gmail.com

ABSTRAK

Pada kajian kali ini adalah pembelajaran berbasis web yang sekarang ini merupakan solusi dari pembelajaran jarak jauh tradisional. Pada 4 dekade silam pembelajaran jarak jauh belum memungkinan untuk diimplementasikan dengan menggunakan jaringan komputer yang ada seperti sekarang ini, lebih jauh lagi pada era dimana internet sudah menjadi kebutuhan maka pemanfaatan untuk proses pembelajaran merupakan solusi yang cukup memberikan dampak langsung pada pembelajaran setiap peserta didik. Dengan pembelajaran berbasis web sebagai komplemen pada pembelajaran protokol routing yang memberikan peserta didik materi yang cukup dan peningkatan kompetensi dibidang administrator jaringan, serta kemudahan dan fleksibilas yang tinggi dalam mengakses materi tersebut. Maka diaharapkan dengan menggunakan pembelajaran berbasis web peserta didik tidak hanya bisa belajar dan meningkatkan kompetensinya pada waktu tatap muka di dalam kelas, hal ini didasarkan pada teori pembelajaran berbasis web.

Kata kunci : *Pembelajaran berbasis web,komplemen, protokol routing*

LATAR BELAKANG

Pada masa sekarang dimana pendidikan sudah berkembang menuju ke arah kemudahan dan bermakna tanpa dibatasi oleh ruang dan waktu. Pembelajaran pada masa sekarang lebih banyak dilakukan dengan cara online. Pembelajaran online menurut Dabbagh (2004) adalah "lingkungan belajar yang terbuka dan didistribusikan yang menggunakan peralatan pedagogis, menggunakan teknologi berbasis web, untuk memfasilitasi belajar dan membangun pengetahuan melalui tindakan dan interaksi yang bermakna." Sebelumnya pada tahun 1970an sudah diterapkan pembelajaran yang yang mengatasi permasalahan ruang dan waktu yaitu dengan pembelajaran jarak jauh tradisional. Dengan berkembanganya teknologi informasi yang terus mengalami pemutakiran dan berkembangnya strategi dalam belajar untuk memperoleh pengalaman belajar yang bermakana. Sekolah sekolah di Kota Malang khususnya SMK jurusan Teknik komputer dan jaringan sangat membutuhkan yang namanya pembelajaran jarak jauh dengan memanfaatkan teknologi web untuk menyampaikan sebagian besar materi yang akan dipahami oleh setiap siswanya.

Pembelajaran berbasis Web merupakan proses pembelajaran yang memanfaatkan teknologi web dalam setiap prosesnya. Sehingga setiap siswa akan mempunyai pengalaman belajar yang lebih luas dan mudah. Sebagai teknolog pembelajaran hendaknya sudah mampu mencipta dan menerapkan kepada siswa untuk bisa mencapai pembelajaran yang bermakna.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pembelajaran berbasis web dirasa cukup efektif dan hemat biaya. Menurut Morphew (2002:16) "Web-based instruction can be cost-effective and convenient" pembelajaran berbasis web dapat menekan biaya dan nyaman untuk digunakan. Pernyataan ini sesuai dengan tujuan pembelajaran dimasa sekarang yang mengdepatkan pembelajaran yang bermakna dan mudan serta fleksibel untuk diakses.

Pembelajaran berbasis web sebagai komplemen yang dimana pembelajaran berbasis web ini dirasa cukup baik digunakan didalam semua proses pembelajaran yang ada dikelas maupun diluar kelas. Komplemen merupakan lawan dari suplemen.

Protokol routing merupakan sub bagian dari materi yang diajarkan di SMK khususnya jurusan teknik komputer dan jaringan. Protokol routing adalah materi pelajaran yang berhubungan dengan arsitektur jaringan komputer. Jaringan komputer adalah hubungan antar komputer untuk berbagi sumberdaya pada jaringan yang sama. Materi pembelajaran ini bersifat konsep dan rancangan sehingga siswa untuk memahaminya membutuhkan sarana yang menunjang untuk berbagi sumberdaya seperti teknologi web. Dalam teknologi web terdapat kemudahan pemyampaian dan ilustrasi mengenai sebuah arsitektur jaringan komputer.

PEMBAHASAN

Pada pembahasan kali ini akan memaparkan mengenai 1) karakteristik pembelajaran berbasis web, 2) kelebihan dan kekurangan pembelajaran berbasis web. Pada penelitian yang dilakukan oleh Wijaya (2012) yang membahas mengenai peningkatan hasil belajar dengan pembelajaran berbasis web menyatakan bahwa "pembelajaran e-learning berbasis web yang dilakukan cukup baik. Hal ini dapat dilihat dari kemampuan guru-guru dalam membuat rancangan pembelajaran dengan mengacu pada model yang akan digunakanserta kriteria dalam GBPP." Pada penelitian lain yang dilakukan oleh Dabbag (2004) menyatakan bahwa "lingkungan belajar yang terbuka dan didistribusikan yang menggunakan peralatan pedagogis, menggunakan teknologi berbasis web, untuk memfasilitasi belajar dan membangun pengetahuan melalui tindakan dan interaksi yang bermakna." Horton (2000) juga menyatakan "Pembelajaran berbasis web yang populer dengan sebutan web-based training (WBT) atau kadang disebut web-based education (WBE) dapat didefinisikan sebagai aplikasi teknologi web dalam dunia pembelajaran untuk sebuah proses pendidikan." Dari ketiga penelitian diatas dapat ditarik berupa karakteristik mengenai pembelajaran berbasis web adalah pembelajaran yang sengajar dirancang dan dibuat khusus dengan pertimbangan memenuhi kebutuhan peserta didik dalam kaitanya memperoleh pembelajaran yang bermakna.

Dari pernyataan yang dilakukan oleh para ahi sebelumnya juga dapat ditarik pemahaman mengenai karakter dari pembelajaran web adalah bersifat tidak ada batasan, tidak ada batasan yang dimaksud adalah tidak dibatasi oleh ruang dan waktu sehingga siswa dapat belajar dimana saja dan kapan saja selama siswa dapat mengaksesnya dengan menggunakan jaringan internet, berikunya adalah pembelajaran berbasis web bersifat asingkronis artinya bahwa komunikasi yang dilakukan dalam proses belajar dengan memanfaatkan teknologi web bisa langsung

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

direspon maupun bisa direspon tidak dalam satu waktu tersebut. Sehingga proses ini miip dengan sistem kerja dari e-mail. Selanjutnya yang paling utama dari karakteristik pembelajaran berbasis web adalah dinamis, dinamis disini mempunyai makna bahwa materi yang sedang dipelajari disajikan dalam berbagai bentuk teknologi multimedia semisal, terdapat teknologi audio, video, animasi, kombinasi teks dan gambar.

Kelebihan dan kekurangan pembelajaran berbasis web sebagian diungkapkan dalam penelitian oleh Bates dan Wulf (1996) mengatakan bahwa pembelajaran e-learning juga memiliki kelebihan sebagai berikut.

1. Meningkatkan interaksi pembelajaran (enhance interactivity)
2. Mempermudah interaksi pembelajaran dari mana dan kapan saja (time and place flexibility)
3. Memiliki Jangkauan yang Lebih Luas (potential to reach a global audience)
4. Mempermudah penyempurnaan dan penyimpanan materi pembelajaran (easy updating of contents as well as archivable capabilities)

Pada perkembangan pemanfaatannya pembelajaran web juga termasuk dalam pembelajaran elektronik yang memberikan beberapa keuntungan yang sangat menunjang dalam mencapai pembelajaran yang bermakna. Dengan unsur interaktifitas yang tinggi pada teknologi web mampu memberikan pengalaman belajar yang menyenangkan, aktif dan kritis, materi yang disampaikan akan menjadi bervariasi, misalnya disajikan dalam bentuk web game, video web, dan unsur interaktifitas yang lain, dalam segi pembiayaan pembelajaran berbasis web juga bisa dikatakan lebih seimbang.

Mengacu pada analisis latar belakang dan karakteristik pembelajaran berbasis web dan kelebihan dari pembelajaran berbasis web maka penulis akan memaparkan kekurangan yang ada. Sebagaimana disebutkan kebutuhan dalam pembelajaran berbasis web adalah bahwa teknologi web sendiri membutuhkan hardware khusus yang bisa menghubungakan komputer ke jaringan intenet yang bertujuan untuk mengakses secara online materi yang disampaikan, pada kenyataannya untuk merancang pembelajaran berbasis web dibutuhkan jaringan internet yang stabil dan kenang. Pembelajaran berbasis web memang menyediakan kemudahan dalam mengakses untuk mengatasi masalah ruang dan waktu akan tetapi untuk daerah yang belum ada jaringan internet akan tidak bisa berjalan dengan bak jika menerapkan pembelajaran dengan bantuan teknologi web.

KESIMPULAN

Berdasarkan kajian mengenai pembelajaran protokol routing berbasis web sebagai komplemen dalam pembelajaran diharapkan mampu menjadi inovasi untuk memahami materi protokol routing yang menyediakan banyak kemudahan dan interaktifitas dalam mencapai pembelajaran yang bermakna. Selain itu pembelajaran protokol routing merupakan pembelajaran konsep dan prosedur yang membutuhkan latihan untuk mencapai keahlian tertentu, dengan pembelajaran berbasis web setiap peserta didik diharapkan mampu mencapai pemahaman konsep dan latihan prosedur dimnapun dan kapanpun berada tanpa dibatasa oleh ruang dan waktu.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR PUSTAKA

Wijaya, M. 2012. "Pengembangan Model Pembelajaran e-Learning Berbasis Web dengan Prinsip e-Pedagogy dalam Meningkatkan Hasil Belajar." Jurnal Pendidikan Penabur 20.

Yusuf, M F. 2017. "Rancang Bangun Animasi Protokol Routing." Jurnal Semnasinotek 11.

Dabbagh, N. 2005. Online Learning: Concepts, Strategies, and Application. New Jersey: Pearson/Merrill/Prentice Hall.

Morphew, N V. 2002. Web-Based Learning and Instruction: A Constructivist Approach. London: IRM Press.

Lawanto, O. 2001. "PEMBELAJARAN BERBASIS WEB SEBAGAI." Jurnal Unitas 44-48.

Bates, T. 1997. "The impact of technological change on open and distance learning." Distance Education 36.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 1 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 177 - 183

MODEL *RALLY COACH* DALAM PEMBELAJARAN MENULIS NARASI DI SEKOLAH DASAR

Agustin Wiji Lestari, Yuni Pratiwi, Alif Mudiono
Universitas Negeri Malang
E-mail: agustin.negara@yahoo.co.id

ABSTRAK

Pembelajaran menulis narasi di SD penting untuk meningkatkan kemampuan menulis siswa. Kemampuan menulis ini, dapat mengembangkan kemampuan berpikir logis. Hal ini berkaitan dengan perkembangan kognitif siswa SD kelas tinggi yang masuk dalam tahap operasional konkret. Kemampuan berpikir logis siswa dapat berlatih untuk mengungkapkan ide, gagasan, dan perasaan mereka secara runtut agar dapat dipahami dan dimaknai oleh orang lain. Pada akhirnya kemampuan berbahasa siswa dapat berkembang sehingga kepercayaan diri mereka akan meningkat. Permasalahan yang ada dalam pembelajaran menulis narasi di SD yaitu pembelajarannya dilakukan secara konvensional tanpa mempertimbangkan petunjuk tahapan menulis narasi serta pengelolaan pembelajarannya tidak dipertimbangkan. Pada kegiatan pembelajaran, guru tidak membelajarkan tahapan menulis narasi dengan benar dan tidak memberi kesempatan untuk bekerjasama saat proses menulis narasi. Teori tentang penggunaan bahasa dan ejaan juga belum diperhatikan oleh guru. Respon dari siswa tampak kebingungan sehingga muncul berbagai pertanyaan. Hal ini menunjukkan bahwa siswa belum memiliki kemampuan awal tentang tahapan menulis narasi. Para siswa juga kesulitan dalam menuangkan ide mereka seperti belum mampu memunculkan penyusunan alur yang lengkap, sebagian besar siswa hanya menuliskan pengenalan, penyelesaian tanpa menulis konflik atau klimaks. Selain itu, kemampuan dalam menggunakan ejaan baik tanda baca maupun huruf kapital masih kurang. Hasil menulis narasi siswa akhirnya menjadi rendah dan belum memenuhi kriteria menulis narasi. Berbagai kesulitan tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran menulis narasi belum optimal. Salah satu model yang dapat memecahkan masalah dan mewadahi kekurangan tersebut adalah model Rally Coach. Model Rally Coach dapat meningkatkan kemampuan siswa menulis narasi, melatih siswa bertukar pikiran, belajar membantu temannya, dan belajar untuk menghargai teman. Tahap pembelajaran menulis narasi dengan model Rally Coach dilakukan melalui (1)membentuk kelompok berpasangan, (2) menetapkan mitra A dan mitra B, setiap kelompok diberikan petunjuk tahapan menulis narasi (3) mitra A memecahkan masalah terlebih dahulu sedangkan mitra B mengamati, mendengarkan, menilai, memberitahu jika diperlukan, dan menghargai, (4) mitra B memecahkan masalah berikutnya, mitra A mengamati, mendengarkan, menilai, memberitahu, menghargai, dan (5) mitra mengulangi pergantian peran untuk memecahkan masalah berikutnya.

Kata Kunci: *rally coach, menulis narasi*

PENDAHULUAN

Menulis narasi merupakan kemampuan berbahasa Indonesia yang mulai diajarkan pada siswa di Sekolah Dasar. Dalam menulis narasi tersebut siswa dapat berlatih mengekspresikan ide, gagasan, dan mengungkapkannya secara tertulis . Hasil tulisan mereka diharapkan mampu dimengerti orang lain atau pembaca dalam bahasa yang urut, sederhana, dan sistematis.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pembelajaran menulis narasi yang dilakukan di SD selama ini belum maksimal. Hal ini dibuktikan dari hasil pengamatan yang menunjukkan bahwa pembelajaran yang dilakukan kurang memperhatikan proses dan tahapan menulis narasi. Pada kegiatan pembelajaran guru langsung memberi tugas untuk menulis narasi, dampaknya siswa merasa kebingungan dalam menulis karangan narasi, siswa kurang merespon saat pembelajaran menulis narasi dan timbul anggapan bahwa pembelajaran menulis narasi itu sulit. Pada akhirnya hasil pembelajaran siswa belum dapat mencapai kriteria ketuntasan menulis narasi.

Pada pembelajaran menulis narasi siswa membutuhkan skemata untuk menuangan tahapan cerita. Tahap cerita dalam menulis narasi yang tepat yaitu pengenalan tokoh, waktu, suasana, tempat, timbul konflik, klimaks, dan solusi terhadap suatu permasalahan. Oleh karena itu, perlu adanya pemecahan masalah dalam pembelajaran menulis narasi di SD. Guru dapat menggunakan model pembelajaran yang lebih menarik, seperti pembelajaran kooperatif. Pembelajaran kooperatif dapat digunakan oleh guru karena para siswa akan termotivasi untuk belajar dan terlibat aktif dalam kegiatan pembelajaran (Slavin, 2005:257). Pada akhirnya pembelajaran akan lebih bermakna dan akan bermuara pada hasil yang lebih baik.

Salah satu model pembelajaran kooperatif yaitu yaitu model *Rally Coach*. Apabila dibandingkan dengan model pembelajaran lain, model *Rally Coach* mampu mengembangkan keterampilan sosial, membangun pengetahuan, dan keterampilan berpikir siswa secara bergantian. Hal inilah yang tidak dimiliki oleh model pembelajaran lain. Model ini dapat dilaksanakan pada kelas tinggi secara berpasangan yang memiliki kemampuan heterogen. Masing-masing kelompok berjumlah dua orang dan mendapatkan peran misalnya mitra A dan mitra B. Mitra A memecahkan masalah, sedangkan mitra B mengamati, mendengarkan, menilai, memberitahu jika diperlukan, dan menghargai. Selanjutnya, mitra B memecahkan masalah berikutnya mitra A mengamati, mendengarkan, menilai, memberitahu jika diperlukan, dan menghargai. Hal ini dilakukan sampai tercapai pemahaman bersama dalam kelompok kecil tersebut.

PEMBAHASAN

Model *Rally Coach*

Pada pembelajaran kooperatif, para siswa saling membantu dalam menyumbangkan pikirannya. Menurut Kagan (2009:1.19) pembelajaran kooperatif adalah pengaturan pembelajaran serta mengacu pada kelompok kecil yang heterogen saling bekerja sama untuk mencapai tujuan bersama. Siswa bekerjasama untuk belajar dan bertanggung jawab dalam pembelajaran teman kelompok dan dirinya sendiri. Unsur-unsur dasar dalam pembelajaran kooperatif Kagan (2009:12.2) dikenal dengan nama “PIES” dengan empat komponen yaitu interpendensi positif yang terjadi ketika keuntungan individu atau tim saling berhubungan. Komponen kedua, akuntabilitas individual terjadi saat siswa melakukan tugas kelompok. Komponen berikutnya terkait dengan partisipasi yang sama terhadap tanggung jawab dan masukan dari setiap anggota kelompok. Komponen terakhir, interaksi simultan terjadi ketika siswa dapat memanfaatkan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

waktu untuk berinteraksi dengan anggota kelompoknya. Keempat komponen tersebut hendaknya dapat terlaksana saat melaksanakan pembelajaran kooperatif.

Model pembelajaran *Rally Coach* merupakan bagian model pembelajaran *cooperative learning*. Hal ini dikarenakan kelompok strategi mengajar ini memberikan peran terstruktur bagi siswa sambil menekankan interaksi antarsiswa (Eggen dkk., 2012:171). Pendapat tersebut sejalan dengan Slavin (2005:11) yang mengungkapkan bahwa pembelajaran kooperatif dapat menyumbangkan ide siswa berkerja sama dalam belajar dan bertanggung jawab terhadap teman satu timnya sehingga mampu membuat diri mereka belajar sama baiknya. Hal ini menunjukkan bahwa model pembelajaran *Rally Coach* menekankan interaksi antarsiswa dengan tujuan agar mereka dapat belajar dengan baik bersama-sama.

Model *Rally Coach* dapat dipilih dalam pembelajaran menulis narasi karena siswa akan lebih termotivasi dalam pembelajaran sehingga tujuan pembelajaran dapat tercapai secara optimal. Pada saat siswa menulis narasi dengan tabel petunjuk tahapan menulis narasi akan merangsang siswa dalam memahami konsep dengan baik serta pembelajaran dalam suasana yang lebih menyenangkan.

Langkah-langkah penerapan model pembelajaran *Rally Coach* menurut Kagan (2009:6.32) adalah mitra A memecahkan masalah terlebih dahulu, mitra B mengamati, mendengarkan, menilai, memberitahu jika diperlukan, dan menghargai. Mitra B memecahkan masalah berikutnya, mitra A mengamati, mendengarkan, menilai, memberitahu jika diperlukan, dan menghargai. Mitra mengulangi pergantian peran untuk memecahkan masalah berikutnya. Pada awal pembelajaran *Rally Coach* perlu dibentuk kelompok berpasangan kemudian ditetapkan mitra A dan mitra B. Penetapan pasangan-pasangan dalam kelompok ini memperhatikan prinsip kelompok *cooperative learning* yang heterogen.

Pada proses pembelajaran model *Rally Coach* ini, siswa mendapat manfaat langsung untuk belajar mencurahkan kreativitasnya dalam mengembangkan kemampuan menulis narasi, memahami sudut pandang orang lain, meningkatkan kemampuan pemecahan masalah dan memberikan umpan balik (Eggen dkk., 2012:130-131). Dengan demikian, proses pembelajaran ini membantu orang lain, belajar untuk menghargai orang lain, dan belajar untuk menerima kritik konstruktif.

Pembelajaran Menulis Narasi di Sekolah Dasar

Pada Sekolah Dasar (SD) mulai ditanamkan dasar-dasar kemampuan menulis, karena kemampuan menulis sebagai aspek nilai tertinggi yang perlu dikuasai siswa SD dalam mencapai tugas-tugas perkembangannya. Menulis merupakan salah satu aspek dalam kemampuan berbahasa. Tarigan (2008:117) mengungkapkan bahwa menulis adalah mengekspresikan secara tertulis gagasan, ide, pendapat, atau pikiran dan perasaan. Selain itu, kemampuan menulis menghendaki penguasaan berbagai unsur kebahasaan dan unsur di luar bahasa itu sendiri yang akan menjadi isi tulisan (Iskandarwassid dan Sunendar, 2015:248). Hal tersebut ditegaskan oleh Harsiati (2013:105) bahwa kemampuan menulis adalah kemampuan memilih ide, merancang, dan mengembangkan ide dengan menggunakan unsur pengungkapan wacana tertulis.

Kemampuan menulis di SD di antaranya pembelajaran menulis narasi, pembelajaran tersebut dilakukan sejak siswa berada di kelas rendah (kelas 3) sampai

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kelas tinggi (kelas 6). Kemampuan menulis narasi tidak datang secara otomatis melainkan melalui latihan (Andrews, R. dan Fisher, A, 1991:121). Selain itu hendaknya latihan tersebut diimbangi dengan praktik yang banyak, teratur, dan kontinu serta memerlukan pembelajaran yang menarik.

Narasi adalah rangkaian peristiwa mengenai tahap-tahap persoalan kejadian, baik fakta maupun rekaan (fiksi). Sejalan pendapat Sudiati dan Widyamartaya (2005:102) narasi merupakan terjadinya peristiwa dari serangkaian kejadian yang memuncak pada peristiwa. Hal tersebut dipertegas oleh Keraf (2010:136) yang berpendapat bahwa narasi suatu bentuk wacana sasaran utamanya adalah tindak-tanduk yang dijalin dan dirangkaikan menjadi sebuah peristiwa dalam suatu kesatuan waktu. Dengan demikian di dalam cerita narasi mengandung nilai baik-buruk.

Menulis narasi memiliki tahapan-tahapan cerita tersendiri supaya dapat dibedakan dengan karangan lainnya. Keraf (2010:150-155) berpendapat bahwa bagian narasi terdiri atas pendahuluan (eksposisi), perkembangan, penutup (peleraian atau *denouement*). Bagian pendahuluan menyajikan situasi dasar, bagian perkembangan menguraikan secara terperinci peranan semua unsur narasi (perbuatan tokoh, interelasi antar tokoh, konflik berangsur-angsur memuncak melalui perumitan permasalahan). Bagian penutup narasi disebut juga peleraian atau *denouement*, dalam bagian ini komplikasi dapat diatasi dan diselesaikan. Hal tersebut ditegaskan oleh Eriyanto (2015:47) berpendapat karangan narasi terdapat struktur antara lain meliputi eksposisi (kondisi awal), gangguan (kekacauan), klimaks (konflik memuncak), penyelesaian dan akhir. Tiap unsur narasi tersebut harus dapat digambarkan secara jelas dan runtut untuk membangun pemahaman terhadap isi karangan. Oleh karena itu, pembelajaran menulis narasi yang dilakukan guru harus dapat melatih menulis narasi dengan tahapan cerita yang baik.

Ada beberapa aspek yang perlu diperhatikan dalam menulis narasi yaitu penggunaan bahasa dan ejaan. Penggunaan bahasa mencakup pemilihan kata atau diksi dan keefektifan kalimat serta paragraf. Dalam hal ejaan, meliputi penggunaan huruf kapital, tanda baca, dan kerapian tulisan. Hal ini sesuai dengan pendapat (Tarigan, 2006:7) yang mengemukakan bahwa topik yang menjadi isi karangan, pengorganisasian, serta bahasa menjadi hal-hal yang diperhatikan saat menulis karangan narasi. Semua aspek tersebut harus ditekankan pada proses menulis narasi.

Model *Rally Coach* dalam Pembelajaran Menulis Narasi di Sekolah Dasar

Model *Rally* Coach dalam pembelajaran menulis narasi dilakukan untuk mengoptimalkan proses pembelajaran menulis narasi. Uraian langkah-langkah pembelajarannya.

Pertama, membentuk kelompok berpasangan. Cara pembentukan kelompok menganut prinsip pembelajaran kooperatif secara heterogen dari segi kemampuan. Dengan kemampuan yang heterogen, siswa yang memiliki kemampuan lebih dapat membantu pasangannya saat proses menulis narasi.
Kedua, menetapkan peran mitra A dan mitra B. Setiap kelompok diberikan Lembar Kegiatan Siswa (LKS) yang dilengkapi dengan petunjuk tahapan menulis narasi yang terdiri dari eksposisi, konflik, dan penyelesaian. Tahap ekposisi berupa

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

petunjuk untuk tahap pengenalan tokoh dan latar waktu, tempat, dan suasana. Tahap konflik memaparkan tentang terjadinya masalah dan puncak masalah. Tahap penyelesaian mencakup solusi dari masalah yang terjadi.

Ketiga, mitra A memecahkan masalah terlebih dahulu. Kemudian mitra B mengamati, mendengarkan, menilai, memberitahu jika diperlukan, dan menghargai. Masalah yang diselesaikan oleh kedua mitra ini yaitu melengkapi cerita narasi yang rumpang, setelah melengkapi cerita narasi kemudian menulis kembali cerita narasi sehingga menjadi cerita utuh.

Keempat, mitra B memecahkan masalah berikutnya. Kemudian mitra A mengamati, mendengarkan, menilai, memberitahu jika diperlukan, dan menghargai. Saat menilai, mitra A atau mitra B menggunakan lembar penilaian kelengkapan tahapan cerita narasi.

Kelima, mitra mengulangi pergantian peran untuk memecahkan masalah berikutnya. Siswa yang melaksanakan tugas dengan baik diberikan *reward*. Pada akhir pembelajaran, siswa diberikan umpan balik dari pertemuan yang sudah dilaksanakan. Guru melakukan refleksi, memberikan tindak lanjut berupa tugas di rumah untuk berlatih menulis narasi. Siswa menyimpulkan materi yang telah dipelajari kemudian mengerjakan soal tes akhir pembelajaran menulis cerita narasi. Hasilnya akan dipajang pada papan pajang kemudian guru menutup pembelajaran dengan do'a dan salam. Berikut rubrik penilaian model *Rally Coach* dalam pembelajaran menulis narasi di Sekolah Dasar.

Tabel 1 Rubrik Penilaian

No.	Aspek	Deskriptor	
1.	Mencari pasangan	(a)	Siswa membentuk kelompok berpasangan.
		(b)	Siswa melaksanakan sesuai peran.
2.	Bertukar pikiran	(a)	Memberi usulan ide.
		(b)	Merespon terhadap ide teman.
		(c)	Memunculkan pertanyaan.
		(d)	Saling bertukar pikiran.
3.	Pengem-bangan tema	(a)	Tema dikembangkan dengan relevan.
		(b)	Tema dikembangkan secara unik.
		(c)	Tema dikembangkan dengan inspiratif atau bermanfaat.
		(d)	Tema dikembangkan dengan kreatif.
4.	Pendes-kripsian tokoh	(a)	Identitas tokoh disebutkan dengan jelas.
		(b)	Watak tokoh berbeda dengan watak tokoh yang lain.
		(c)	Watak tokoh berkembang.
		(d)	Tokoh memiliki peran dalam pencapaian tema.
5.	Pendes-kripsian latar	(a)	Menggambarkan tempat.
		(b)	Menggambarkan waktu.
		(c)	Menggambarkan suasana atau kondisi.
		(d)	Menggambarkan budaya atau karakter tertentu.
6.	Penyusu-nan alur	(a)	Meliputi tahap eksposisi.
		(b)	Meliputi tahap konflik.
		(c)	Meliputi tahap klimaks.
		(d)	Meliputi tahap solusi.
7.	Pemili-han diksi	(a)	Penggunaan kata relevan.
		(b)	Penggunaan kata kreatif.
		(c)	Penggunaan kata kontekstual.
		(d)	Makna kata tepat.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

No.	Aspek	Deskriptor	
8.	Keefekti-fan kalimat dan paragraf	(a)	Kelengkapan unsur kalimat.
		(b)	Hemat kata.
		(c)	Kejelasan kalimat.
		(d)	Variasi kalimat.
9.	Penggu-naan ejaan dan tanda baca	(a)	Penggunaan tanda baca titik.
		(b)	Penggunaan tanda koma.
		(c)	Penggunaan tanda petik.
		(d)	Penggunaan huruf besar.
10.	Kerapian tulisan	(a)	Penggunaan bentuk huruf.
		(b)	Kebersihan tulisan.
		(c)	Tata letak tulisan.
		(d)	Ukuran huruf.

PENUTUP

Model *Rally Coach* dapat diterapkan dalam pembelajaran menulis narasi di Sekolah Dasar. Model ini mampu memberikan ide siswa secara berkerja sama dalam belajar dan bertanggung jawab terhadap teman satu timnya sehingga mampu berinteraksi antarsiswa. Tujuannya adalah agar mereka dapat belajar dengan baik bersama-sama untuk belajar mencurahkan kreativitasnya dalam mengembangkan kemampuan menulis narasi. Selain itu, siswa juga akan dapat memahami sudut pandang orang lain, meningkatkan kemampuan pemecahan masalah dan memberikan umpan balik.

Langkah-langkah model *Rally Coach* dalam pembelajaran menulis narasi di SD melalui tahap (1) membentuk kelompok berpasangan, (2) menetapkan mitra A dan mitra B, (3) mitra A memecahkan masalah terlebih dahulu sedangkan mitra B mengamati, mendengarkan, menilai, memberitahu jika diperlukan, dan menghargai, (4) mitra B memecahkan masalah berikutnya, mitra A mengamati, mendengarkan, menilai, memberitahu jika diperlukan, dan menghargai, serta (5) mitra mengulangi pergantian peran. Hal ini dilakukan sampai tercapai pemahaman bersama dalam kelompok kecil tersebut.

DAFTAR PUSTAKA

Andrews, R. dan Fisher, A. (1991). Narratives. Sydney: Cambridge University Press.

Eggen, P. dan Kauchak, D. (2012). Strategie and Models for Teachers Teaching Content and Thinking Skill. Boston: Pearson Education Inc.

Eriyanto. (2015). Analisis Naratif. Jakarta: Prenadamedia Group.

Harsiati, T. (2013). Asesmen Pembelajaran Bahasa Indonesia. Malang: UM Press.

Iskandarwassid dan Sunendar. (2015). Strategi Pembelajaran Bahasa. Bandung: PT Remaja Rosdakarya Pascasarjana UPI.

Kagan, S. dan Miguel, K. (2009). Cooperative Learning. San Clemente: Kagan Publishing.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Keraf, G. (2010). Argumentasi dan Narasi. Jakarta: Penerbit Gramedia Pustaka.

Slavin, R. (2005). Cooperative Learning. London: Allymand Bacon.

Sudiati, V. dan Widyamartaya, A. (2005). Kiat Menulis Deskripsi dan Narasi. Yogyakarta: Pustaka Widyatama.

Tarigan, H. G. (2006). Membina Keterampilan Menulis Paragraf. Bandung: Angkasa.

Tarigan, H. G. (2008). Menulis sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa. Bandung: Angkasa.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 2 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 184 - 188

MODEL FLIPPED CLASSROOM DALAM MEMOTIVASI BELAJAR SISWA

Ahmad Mubarok
Pascasarjana universitas negeri malang
E-mail: amubama45@gmail.com

ABSTRAK

Berdasarkan permendiknas no.16 tahun 2007 tentang standar kualifikasi akademik dan kompetensi guru yang menyebutkan bahwa di dalam proses pembelajaran, guru harus menerapkan berbagai pendekatan, model, metode, dan teknik pembelajaran yang mendidik dan kreatif. Flipped classroom merupakan pembalikan prosedur , di mana yang biasanya dilakukan di kelas dalam pembelajaran tradisional menjadi dilaksanakan di rumah dalam flipped classroom, dan yang biasanya dilaksanakan di rumah sebagai pr dalam pembelajaran tradisional menjadi dilaksanakan di kelas dalam flipped classroom. Pelaksanaan model flipped classroom ini bisa diberikan atau diwujudkan dalam berbagai bentuk media pembelajaran, salah satunya dengan menggunakan fasilitas mobile learning. Sehingga dengan pelaksanaan model ini dalam pembelajaran diharapkan dapat dikembangkan pembelajaran yang berorientasi pada siswa atau yang lebih dikenal dengan student center learning, meski pada kenyataannya siswa tidak bisa begitu saja dibiarkan untuk menggali informasi dengan sendirinya tanpa adanya petunjuk atau arahan dari guru meskipun begitu, keberhasilan proses belajar mengajar tidak hanya ditentukan oleh faktor ekstern seperti model, metode dan model pembelajaran, tetapi juga ditentukan oleh faktor intern dari peserta didik. Menurut sugihartono, dkk (2007:76) faktor eksternal adalah faktor yang ada di luar individu sedang faktor internal adalah faktor yang ada dalam individu yang sedang belajar, salah satunya adalah motivasi belajar peserta didik. Menurut sugihartono, dkk (2007:20) motivasi merupakan suatu kondisi yang menyebabkan atau menimbulkan perilaku tertentu dan yang memberi arah dan ketahanan pada tingkah laku tersebut. Motivasi belajar yang tinggi tercermin dari ketekunan yang tidak mudah untuk mencapai sukses meskipun dihadang oleh berbagai kesulitan.

Kata kunci : *flipped classroom , motivasi belajar, model pembelajaran*

PENDAHULUAN

Pendidikan mempunyai peranan yang sangat penting dalam menciptakan kehidupan yang cerdas, damai, terbuka, demokratis, serta mampu bersaing dalam era globalisasi. Seiring dengan pesatnya kemajuan jaman, aspek pendidikan diharuskan dapat membimbing dan mengarahkan peserta didik untuk menjadi lebih aktif dan kreatif. Keaktifan siswa hendaklah melibatkan siswa itu sendiri agar secara langsung dapat belajar dan menemukan sebuah jawaban. Sehingga pada era sekarang lebih banyak dikembangkan pembelajaran yang berorientasi pada siswa atau yang lebih dikenal dengan student center learning, meski pada kenyataannya siswa tidak bisa begitu saja dibiarkan untuk menggali informasi dengan sendirinya tanpa adanya petunjuk atau arahan dari guru. Oleh karena itu, peran guru disini lebih banyak sebagai fasilitator dalam kemudahan siswa belajar.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Berdasarkan permendiknas no.16 tahun 2007 tentang standar kualifikasi akademik dan kompetensi guru yang menyebutkan bahwa di dalam proses pembelajaran, guru harus menerapkan berbagai pendekatan, model, metode, dan teknik pembelajaran yang mendidik dan kreatif. Dalam hal ini berarti seorang guru harus kreatif dan inovatif dalam memilih, menentukan, dan mempratekkan model pembelajaran yang melibatkan siswa untuk aktif dalam kegiatan belajar mengajar, sehingga memungkinkan siswa untuk memiliki kompetensi yang diharapkan.

Model pembelajaran berbasis flipped classroom adalah salah satu model pembelajaran yang berpusat pada siswa untuk meningkatkan efektifitas pembelajaran. Dahulu para pendidik umumnya menggunakan model pembelajaran ceramah, dimana model pembelajaran ceramah mencerminkan pembelajaran yang berpusat pada guru. Pembelajaran kemudian beralih pada model alternatif yang disebut flipped classroom.

Flipped classroom merupakan pembalikan prosedur , di mana yang biasanya dilakukan di kelas dalam pembelajaran tradisional menjadi dilaksanakan di rumah dalam flipped classroom, dan yang biasanya dilaksanakan di rumah sebagai pr dalam pembelajaran tradisional menjadi dilaksanakan di kelas dalam flipped classroom. Sebab itu disebut terbalik–pembelajaran kelas terbalik. Dalam pembelajaran tradisional, siswa diajar materi pelajaran oleh guru di kelas (melalui ceramah atau penjelasan langsung dari guru, diskusi kelompok, atau membaca dan mengamati), kemudian mengerjakan tugas-tugas untuk penguatan di rumah (berupa pr). Menurut shinmamoto (2012) flipped classroom mempunyai peluang untuk membawa perubahan pada cara penyampaian materi. Salah satu perubahannya dapat melalui pemanfaatan teknologi seperti penggunaan media video, buku digital, portable digital format (pdf) dan sebagainya. Flipped classroom berorientasi pada capaian pembelajaran dengan mengacu pada aktivitas belajar siswa. Sehingga dapat dikatakan bahwa flipped classroom memfasilitasi siswa untuk belajar sesuai dengan cara yang dianggapnya mudah dan memberikan kemudahan bagi guru dalam penyampaian materi pembelajaran.

PEMBAHASAN

Model flipped classroom

Model flipped classroom adalah salah satu model pembelajaran yang berpusat pada siswa untuk meningkatkan efektifitas pembelajaran. Dahulu para pendidik umumnya menggunakan model pembelajaran ceramah, dimana model pembelajaran ceramah mencerminkan pembelajaran yang berpusat pada guru. Pembelajaran kemudian beralih pada model alternatif yang disebut flipped classroom.untuk menjelaskan pengertian flipped classroom atau pembelajaran kelas terbalik, kita dapat membandingkannya dengan pembelajaran yang sudah biasa kita lakukan, yang dalam hal ini dimasukkan ke dalam kelompok pembelajaran tradisional. Flipped classroom merupakan pembalikan prosedur, dimana yang biasanya dilakukan di kelas dalam pembelajaran tradisional menjadi dilaksanakan di rumah dalam flipped classroom, dan yang biasanya dilaksanakan di rumah sebagai pr dalam pembelajaran tradisional menjadi dilaksanakan di kelas dalam flipped classroom. Sebab itu disebut terbalik–pembelajaran kelas terbalik.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Dalam pembelajaran tradisional, siswa diajar materi pelajaran oleh guru di kelas (melalui ceramah atau penjelasan langsung dari guru, diskusi kelompok, atau membaca dan mengamati), kemudian mengerjakan tugas-tugas untuk penguatan di rumah (berupa pr). Dalam flipped classroom, siswa mempelajari materi pelajaran di rumah (melalui menonton video pembelajaran, membuat rangkuman, mencatat poin-poin penting, membuat pertanyaan, diskusi dengan teman secara online, atau membaca sumber-sumber yang dibutuhkan), kemudian mengerjakan tugas-tugas untuk penguatan di kelas. Di dalam kelas ada juga diskusi, praktik laboratorium, penjelasan terhadap konsep-konsep yang belum dipahami siswa, tetapi ini sifatnya untuk penguatan atau pendalaman.

Dalam bukunya flip your classroom: reach every student in every class everyday (2012), jonathan bergmann dan aaron sams menulis, "basically the concept of a flipped class is this: that which is traditionally done in class is now done at home, and that which is traditionally done as homework is now completed in class." Artinya, "pada dasarnya konsep flipped class adalah sebagai berikut: bahwa yang secara tradisional dilakukan di kelas sekarang dilakukan di rumah, dan yang secara tradisional dikerjakan sebagai pr (pekerjaaan rumah) kini diselesaikan di kelas."

Kathleen fulton (2012) menyebutkan beberapa keuntungan dari flipped classroom adalah: (1) siswa dapat belajar dengan langkah mereka sendiri; (2) dengan mengerjakan "pr" di kelas ,memberikan guru wawasan yang lebih baik kesulitan siswa dan gaya belajar masing-masing; (3) guru dapat lebih mudah menyesuaikan dan memperbarui kurikulum/ alur pembelajaran dan memberikan kepada siswa; (4) waktu di dalam kelas menjadi lebih efektif dan kreatif, (5) guru menggunakan metode laporan peningkatan tingkat prestasi, minat, dan keaktifan atau keterlibatan siswa; (6) model ini mendukung pendekatan baru; dan (7) penggunaan teknologi yang fleksibel dan tepat untuk pembelajaran di abad ke 21.

Motivasi belajar

Pengertian motivasi belajar

Belajar adalah suatu proses memperoleh informasi atau pengetahuan baik dari intern maupun ekstern dari si pebelajar untuk memperoleh perubahan tingkah laku. Dalam hal ini, selain faktor dari luar yang mempengaruhi belajar seperti fasilitas belajar, faktor dari dalam diri siswa juga dapat mempengaruhi kegiatan belajar siswa. Salah satu faktor dari dalam diri siswa yang mempengaruhi belajar adalah motivasi. Winardi (2008: 24) mengungkapkan bahwa "motivasi berasal dari bahasa latin yaitu movere, yang berarti menggerakkan (to move). Selanjutnya sugihartono, dkk (2007: 20) menyatakan bahwa "motivasi dapat diartikan sebagai suatu kondisi yang menyebabkan atau menimbulkan perilaku tertentu dan yang memberi arah dan ketahanan pada tingkah laku tersebut". Hal tersebut juga diungkapkan oleh hamzah b uno (dalam aridhianto, 2015: 29) menjelaskan bahwa "hakikat motivasi belajar adalah dorongan internal dan eksternal pada siswa-siswa yang sedang belajar untuk mengadakan perubahan tingkah laku".

Slavin (dalam baharuddin dan esa nur wahyuni, 2008: 22; aridhianto, 2015: 29) menyatakan bahwa "motivasi sebagai proses di dalam diri individu yang aktif, mendorong, memberikan arah dan menjaga perilaku setiap saat". Serupa dengan hal

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

tersebut, sri esti wuryani djiwandono (dalam aridhianto, 2015: 30) menyatakan bahwa "motivasi mempunyai intensitas dan arah (direction)" hal tersebut berarti seorang siswa yang sudah memiliki motivasi untuk /belajar, maka kegiatannya akan mengarah ke proses belajar.

Dari beberapa definisi motivasi menurut para ahli di atas, maka dapat disimpulkan bahwa motivasi belajar adalah suatu dorongan, arahan dan ketahanan perilaku yang berasal dari dalam diri siswa maupun dari luar untuk meningkatkan pemahaman dan ilmu

Selain itu, upaya untuk meningkatkan motivasi siswa, selain dari dalam dalam diri (intrinsik) siswa guru juga harus mengupayakan dari luar diri siswa (ekstrinsik) yakni salah satunya melalui penerapan model pembelajaran flipped classroom sehingga siswa merasa menjadi lebih semangat dan antusias dalam mengikuti pembelajaran di kelas karena flipped classroom memfasilitasi siswa untuk belajar sesuai dengan cara yang dianggapnya mudah dan memberikan kemudahan bagi guru dalam penyampaian materi pembelajaran. Selain itu guru juga merasa mendapat keuntungan karena penataan model ini dapat meningkatkan efisiensi belajar siswa, sehingga guru hanya sebagai pendamping dalam pembelajaran dan tidak diperlukan menyampaikan materi secara utuh karena siswa sudah belajar sebelumnya dan juga interaksi antar guru dan siswa dapat lebih terjalin.

PENUTUP

Model flipped classroom adalah salah satu model pembelajaran yang berpusat pada siswa untuk meningkatkan efektifitas pembelajaran. Dalam pembelajaran tradisional, siswa diajar materi pelajaran oleh guru di kelas (melalui ceramah atau penjelasan langsung dari guru, diskusi kelompok, atau membaca dan mengamati), kemudian mengerjakan tugas-tugas untuk penguatan di rumah (berupa pr). Dalam flipped classroom, siswa mempelajari materi pelajaran di rumah (melalui menonton video pembelajaran, membuat rangkuman, mencatat poin-poin penting, membuat pertanyaan, diskusi dengan teman secara online, atau membaca sumber-sumber yang dibutuhkan), kemudian mengerjakan tugas-tugas untuk penguatan di kelas.

Motivasi belajar adalah suatu dorongan, arahan dan ketahanan perilaku yang berasal dari dalam diri siswa maupun dari luar untuk meningkatkan pemahaman dan ilmu.

Upaya untuk meningkatkan motivasi siswa, selain dari dalam dalam diri (intrinsik) siswa guru juga harus mengupayakan dari luar diri siswa (ekstrinsik) yakni salah satunya melalui penerapan model pembelajaran flipped classroom sehingga siswa merasa menjadi lebih semangat dan antusias dalam mengikuti pembelajaran di kelas karena flipped classroom memfasilitasi siswa untuk belajar sesuai dengan cara yang dianggapnya mudah dan memberikan kemudahan bagi guru dalam penyampaian materi pembelajaran.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR RUJUKAN

Aridhianto, c.n. 2015. Analisis kondisi fasilitas belajar dan motivasi belajar siswa kelas atas sekolah dasar se-gugus ii kecamatan samigaluh kabupaten kulon progo. Skripsi. Yogyakarta: fip uny

Bergmann, j., & sams, a. 2014. Flipped learning: gateway to student engangement. Learning & leading with technology, may 2014(online) diakses tanggal 20 maret 2017 htttp://files.hbe.com.au/infosheets/ist4803.pdf

Fraenkel, j.r.,& wallen, e. 2009. How to design and evaluate research in education seventh edition. New york.: mcgraw-hill.

Fulton, k. 2012. Upside down and inside out: flip your classroom to improve student learning. Learning a leading with technology, 39(8), 12-17.

Sugihartono, dkk. 2007. Psikologi pendidikan¬. Yogyakarta: uny press.

Sunadi, l. 2013. Pengaruh motivasi belajar dan pemanfaatan fasilitas belajar terhadap prestasi belajar siswa pada mata pelajaran ekonomi kelas xi ips di sma muhammadiyah 2 surabaya. Jurnal pendidikan ekonomi, (online), 1 (3): 1-19, (http://ejournal.unesa.ac.id), diakses 22 februari 2016.

Winardi, j. 2008. Motivasi dan pemotivasian dalam manajemen. Jakarta: rajawali press.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 3 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 189 - 195

PENGEMBANGAN BAHAN AJAR BERBASIS INKUIRI PADA MATA PELAJARAN BIOLOGI DI SMK-PP NEGERI BANJARBARU KALIMANTAN SELATAN

Angga Tri Aditia Permana, I Nyoman Sudana Degeng, Sihkabuden
Pascasarjana Teknologi Pembelajran Universitas Negeri Malang
E-mail: anggatriaditiapermana@gmail.com

ABSTRAK

Bioindustri menjadi salah satu komponen penting dalam mewujudkan visi SMK-PP Negeri Banjarbaru. SMK-PP Negeri Bajarbaru merupakan sekolah vokasi yang menuntut porsi praktik lebih banyak dariapada teorinya. Biologi memiliki peran penting dalam menjelaskan bagaimana bioindustri secara teoritis maupun praktiknya dalam kegiatan pembelajaran. Pengembangan kurikulum di SMK-PP Negeri Banjarbaru terus dikembangkan selaras dengan kurikulum nasional. Termasuk pengembangan bahan ajar sebagai komponen dari kurikulum. Pada mata pelajaran Biologi di sekolah tersebut belum memiliki bahan ajar yang sesuai dengan kurikulum. Bahan ajar yang digunakan masih tekstual belum disusun secara sistematis. Guru pengampu mata pelajaran Biologi mengambil bahan ajar dari berbagai sumber, kemudian disusun ke dalam bentuk *handout* ataupun modul yang seadanya. Pemerintah dalam hal ini Dinas Pendidikan dan Kebudayaan telah menyediakan Buku Sekolah Elektronik (BSE) sebagai bahan ajar yang dapat diakses oleh Guru dan Siswa. Namun demikian, menurut Guru di sekolah, buku tersebut kurang sesuai dengan kurikulum yang saat ini digunakan, yaitu kurikulum 2013. Selain itu juga, siswa belum dapat memanfaatkan media daring dengan baik sebagai sumber belajar, siswa lebih suka menggunakan bahan ajar cetak sebagai sumber rujukan utama dalam kegiatan pembelajaran. Kurikulum 2013 menghendaki pelaksanaan pembelajaran yang berbasis ilmiah (*scientific approach*) salah satu komponen pendukungnya adalah inkuiri. Siswa dituntut untuk memiliki kemampuan inkuiri berupa mengajukan pertanyaan dan rumusan masalah, mengumpulkan data atau penelitian, hingga menyampaikan kesimpulan sebagai hasil dari kegiatan penelitian tersebut. Oleh karena itu, bahan ajar yang berbasis inkuiri yang lebih komunikatif, dinamis, serta membelajarkan siswa sangatlah penting untuk dikembangkan.

Kata kunci *: Pengembangan, bahan ajar, inkuiri, Biologi*

PENDAHULUAN

Sekolah Menengah Kejuruan Pertanian Pembangunan (SMK-PP) Negeri Banjarbaru merupakan satu dari tiga sekolah vokasi di bawah Kementerian Pertanian. Melalui pendidikan vokasi di SMK-PP Negeri Banjarbaru diharapkan akan terbentuk generasi pertanian handal dan siap pakai di masyarakat. Seperti yang tertuang dalam visinya “Menjadi Lembaga Pendidikan Pertanian yang Handal Dalam Menghasilkan Teknisi Pertanian yang Santun, Berkarakter, Berjiwa Wirausahawan Berorientasi Bioindustri Berkelanjutan”. Bioindustri menjadi salah tema penting dalam visi sekolah. Untuk mewujudkannya perlu didukung oleh seluruh sumberdaya yang ada. Selain itu juga visi tersebut harus menjadi sebuah

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

common sense dan *common vision* yang dituangkan dalam kurikulum dan pembelajaran.

Salah satu mata pelajaran yang penting dalam menyokong terwujudnya visi tersebut adalah Biologi. Namun, pada mata pelajaran Biologi masih terkendala oleh bahan ajar yang belum sesuai dengan kurikulum. Hasil wawancara dengan Guru pengampu mata pelajara Biologi, di sekolah belum ada bahan ajar yang sesuai dengan kurikulum yang digunakan, yaitu kurikulum 2013. Guru pengampu mata pelajaran tersebut mengambil bahan ajar dari berbagai sumber, kemudian disusun ke dalam bentuk *handout* ataupun modul yang seadanya. Pemerintah dalam hal ini Dinas Pendidikan dan Kebudayaan telah menyediakan Buku Sekolah Elektronik (BSE) sebagai bahan ajar yang dapat diakses oleh Guru dan Siswa. Namun demikian, menurut Guru di sekolah, buku tersebut belum ada yang sesuai dengan karakteristik sekolah dan siswa. Selain itu juga, siswa belum dapat memanfaatkan teknologi seperti media online dengan baik sebagai sumber belajar, siswa lebih suka menggunakan bahan ajar cetak sebagai sumber rujukan utama dalam kegiatan pembelajaran.

Pengembang kurikulum di sekolah harus mampu mengejawantahkan visi sekolah kedalam kegiatan pembelajaran serta menjawab permasalahan yang dihadapi dalam pembelajaran, yang dapat menghambat terwujudnya visi sekolah. Diantara sekian banyak komponen kurikulum, pengembangan kurikulum yang perlu dikembangkan adalah bahan ajar, baik bahan ajar teks maupun non-teks. Pengembangan bahan ajar harus dilakukan sistematis, sesuai dengan kebutuhan, karakteristik kurikulum dan siswa, sehingga dapat meningkatkan kualitas pembelajaran. Dick & Carey (2001:95) menegaskan pentingnya pengetahuan tentang karakteristik peserta didik bahwa "*Not only must the designer determine what is to be taught, but also the characteristics of the learners…*"

Bahan ajar merupakan salah satu bagian penting dalam kegiatan pembelajaran. Bahan ajar yang baik dapat membantu terselenggaranya kegiatan pembelajaran yang efektif. Bahan ajar tidak lagi semata kumpulan materi teoritis yang kaku dan tekstual. Sejalan dengan semangat *student centered learning*, bahan ajar pun harus mampu lebih dinamis dan operasional.

Selain itu juga, bahan ajar akan lebih baik jika dapat mendorong siswa untuk memiliki kemampuan inkuiri. Inkuiri merupakan kemampuan yang harus dimiliki dalam menjalankan pembelajaran, terutama pembelajaran yang berbasis saintifik (kurikulum 2013). Inkuiri juga merupakan hal penting yang dapat membantu siswa menemukan masalah dan mencari penyelesaiannya. Inkuiri dalam kehidupan sehari-hari merupakan perkara penting, karena hidup ini merupakan rangkaian pertanyaan yang harus dijawab. Perkembangan sains pun tidak lepas dari inkuiri yang dimiliki oleh para saintis untuk menyelesaikan atau menjawab fenomena alam.

Tulisan ini akan membahas mengenai hal-hal apa saja yang perlu dilakukan dan mengembangkan bahan ajar yang sistematis sesuai dengan kebutuhan dilapangan dalam hal ini di SMK-PP Negeri Banjarbaru. Selain itu juga, penulis mencoba menyusun bahan ajar yang memiliki kekhasan yaitu berbasis inkuiri.

Pengembangan bahan ajar dapat dilakukan dengan berbagai model pengembangan sebagai panduannya. Salah satunya adalah model Dick dan Carey yang dapat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

digunakan untuk berbagai keperluan pembelajaran. Menurut Gustafon & Branch dalam Sitepu (2015) Model Dick dan Carey dapat dipergunakan untuk berbagai keperluan termasuk mengembangkan bahan ajar.

PEMBAHASAN

Guru di Sekolah dapat berperan bukan hanya sebagai pengguna tetapi juga dapat sekaligus perancang pembelajaran yang saat ini dikenal sebagai teknolog pembelajaran. Menurut Seels dan Rechey (1994) teknologi pembelajaran hadir untuk memacu atau merangsang serta menumbuhkan belajar. Salah satu hal yang dapat dilakukan adalah menyelesaikan masalah-masalah yang ditemui dalam membelajarkan siswa di sekolah, sehingga proses belajar dapat terwujud secara efektif.

Sebagaimana pendahuluan di atas, bahwa masalah yang dihadapi di SMK-PP Negeri Banjarbaru adalah mengenai ketersediaan bahan ajar yang belum sesuai dengan harapan. Selain itu juga bahan ajar tersebut harus sejalan dengan kurikulum yang diterapkan yaitu kurikulum 2013 yang menggunakan pendekatan ilmiah (*scientific approach*). Dalam tulisan ini penulis akan membahas mengenai salah satu bagian dari pendektan ilmiah yaitu inkuiri. Diharapkan melalui pembahasan ini diperoleh semacam *blue print* untuk membuat bahan ajar yang sistematis dan berbasis inkuiri.

Teknologi Pembelajaran (*instructional tecnology*) menurut AECT (*Association for Education Communication and Technology*) adalah teori dan praktik dalam desain, pengembangan, pemanfaatan, pengelolaan dan penelitian proses dan sumber untuk keperluan belajar (Seels & Richey, 1994:1). Dari pengertian tersebut teknologi pembelajaran memiliki lima domain, salah satunya yang akan dibahas adalah domain pengembangan.

Domain pengembangan menurut Seels & Richey (1994) mencakup empat hal yaitu 1)Teknologi cetak; 2) Teknologi audiovisual; 3) Teknologi berbasis komputer; dan 4) teknologi terpadu. Warsita (2008:26) menambahkan bahwa kawasan pengembangan berakar pada produksi media. Produksi media pembelajaran bukan hanya sebatas masalah layout atau perwajahan yang *good-looking*. Tetapi juga mengenai keterkaitan media dengan metode dan pendekatan pembelajarannya.

Salah satu pendekatan yang menjadi fokus kurikulum saat ini adalah pendekatan ilmiah atau *scientific approach*. Pendektan saintifik dapat meningkatkan retensi informasi lebih baik daripada pembelajaran tradisional yang lebih *teacher centered*. (Daryanto, 2014). Penulis akan membahas mengenai salah satu bagian yang digunakan dalam pendekatan ilmiah yaitu inkuiri.

Sebagaimana telah diuraikan diatas, inkuiri memiliki peran penting dalam membekali keterampila inkuiri siswa. Bahan ajar yang dikembangkan dapat dipadukan dengan inkuiri. Syarif (2015) menitikberatkan kekhususan pada pembelajaran Biologi, sebaiknya dilaksanakan secara inkuiri ilmiah (*scientific inquiry*). Pembelajaran inkuiri ilmiah sangat penting untuk kecakapan hidup siswa karena menumbuhkan kemampuan berpikir, bekerja, dan bersikap ilmiah serta mengomunikasikannya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Menurut Aunurrahman (2014:79) salah satu hal penting bagi Guru adalah memilih bahan ajar yang baik agar diperoleh hasil belajar yang optimal. Salah satu syaratnya adalah relevansi bahan ajar atau bahan belajar dengan kurikulum yang digunakan.

Sebagai pendekatan pembelajaran inkuiri merupakan tren dalam meningkatkan pembelajaran pada bidang sains. Seperti yang dijelaskan oleh Bybee (2000) bahwa *"Inquiry based learning has been officially promoted as a pedagogy for improving science learning in many countries".* Termasuk di Indonesia metode inkuiri dimasukkan pendekatan pembelajaran saintifik.

Pembelajaran inquiry merupakan pembelajaran yang berpusat pada siswa. Siswa diajak untuk menemukan masalah dan kemudian menyelesaikannya. Sejalan dengan pendapat Yi Chen Chiu, et.al bahwa :

"Inquiry-based learning is a more student-centered approach that empowers students to investigate and solve real-world problems (e.g., earthquakes) through processes of questioning and making discoveries, thereby allowing a more thorough understanding of knowledge, as well as fulfilling personal curiosity." (Chiu, Jen, & Chang, 2016)

Menurut Carind dan Sund dalam Mulyasa (2008) inkuiri adalah mencari kebenaran dan pengetahuan. Pengertian ini sejalan dengan teori konstruktivis yang menyatakan bahwa siswa menemukan sendiri (mengkonstruk) pengetahuannya, bukan merupakan hasil transfer pengetahuan atau ilmu dari Gurunya.

Penjelasan lain tentang inquiry, yang lebih spesifik lagi yaitu tentang scientific inquiry, disampaikan oleh Banarjee (2010) yang mengutip definisi dari *National Science Education Standard* yaitu :

"Scientific inquiry refers to the diverse ways in which scientists study the natural world and propose explanations based on the evidence derived from their work. Inquiry also refers to the activities of students in which they develop knowledge and understanding of scientific ideas, as well as an understanding of how scientists study the natural world". (Banarjee, 2010)

Melalui scientific inquiry, siswa diajak untuk melakukan pengalaman sebagaimana yang dilakukan oleh para saintis. Mereka menemukan dan mengembangkan pengetahuannya berdasarkan apa yang mereka temukan, mereka pahami, dan kemudian mereka komunikasikan.

Joice & Will (1980) menyajikan beberapa teknik yang dapat diterapkan dalam mengajar sains (scientific inquiry) termasuk dalam menyusun bahan ajar. Pertama adalah menggunakan banyak pernyataan yang bersifat tentatif. Sifat tentatif ini sejalan dengan sains itu sendiri yang terus berkembang. Sebagai contoh pembagian makhluk hidup yang awal mulanya dua kingdom menjadi enam kingdom, bahkan mungkin ada yang terbarukan lagi. Contoh pernyataan tentatif adalah "Kita tidak tahu", "Teori sekarang bisa jadi berubah dimasa yang akan datang", dsb. berikutnya adalah memberdayakan laboratorium sebagai sarana penemuan pengetahuan yang tidak didapat hanya dari buku teks. Hal selanjutnya yang perlu diperhatikan adalah investigasi yang dilakukan oleh siswa merupakan masalah yang nyata, dan akan lebih baik jika menemukan hal-hal yang baru dari teori yang sebelumnya sudah diketahuinya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Jadi, bahan ajar berbasis inquiry pada mata pelajaran Biologi sebaiknya menampilkan Biologi sebagai ilmu pengetahu yang belum pasti tidak seperti halnya matematika yang lebih aksiomatik. Biologi harus dapat dicitrakan sebagai matapelajaran yang terus berkembang dan siswa merasa mereka pun terlibat dalam kegiatan pencarian (inquiry) dalam pembelajaran. Biologi tidak lagi dipandang sebagai mata pelajaran yang penuh dengan materi hafalan.

Selain itu juga, untuk membuat suatu bahan ajar berbasis scientific inquiry, kita dapat mengadopsi pola penyusunan isi buku-buku yang berbasis scientific approach. Buku atau bahan ajar berbasis *scientific approach* biasanya memuat pola sintaxnya *scientific approach* yaitu mengamati, menanya, mengasosiasikan, dan mengomunikasikan.

Joice & Weil (1980) secara khusus menulis salah satu model untuk mata pelajaran Biologi yaitu *Biological Science Inquiry Model*. Dalam Bab tersebut dijelaskan bahwa model biological science inquiry terdiri dari empat fase atau sintaks yaitu (1) menyajikan area investigasi termasuk etode yang digunakan dalam investigasi tersebut, (2) siswa menyusun masalah, (3) siswa mengidentifikasi masalah dalam investigasi, dan (4) siswa menentukan jalan untuk menyelesaikan masalah. Masing-masing fase disesuaikan dengan materi pembelajaran yang disampaikan, sehingga tergambar secara detail mengenai hal apa yang dilakukan.

SMK-PP Negeri Banjarbaru, mayoritas siswa belum dapat memanfaatkan media *online* dengan baik sebagai sumber belajar, siswa lebih suka menggunakan bahan ajar cetak sebagai sumber rujukan utama dalam kegiatan pembelajaran. Semakin menjamurnya bahan belajar multimedia belum dapat menjamin siswa mampu belajar sesuai dengan kurikulum yang digunakan di sekolah. Siswa SMK-PP lebih menyukai bahan belajar berupa teks sebagai bahan belajar utama sebagai acuan dan petunjuk dalam kegiatan pembelajaran. Bahan belajar lain, terutama yang diakses dari internet menjadi bahan pelengkap untuk lebih menguatkan informasi yang diperoleh.

Perlu diperhatikan mengenai keefektifan dari pembelajaran inkuiri. Salah satu kendala adalah masalah waktu dan berdasarkan pengalaman Guru, seringkali kegiatan menjadi tidak terarah dan siswa tidak mencapai kompetensi yang diinginkan (Kriteria Ketuntasan Minimal). Berdasarkan observasi dan wawancara, seringkali siswa dan orang tua mengeluh karena siswa harus mencari bahan di internet. Bahan yang dicari cukup banyak dan seringnya, tugas tersebut tidak diberi arahan dan tidak dibahas lagi.

Pada kasus seperti di atas, hasil meta analisis yang dilakukan oleh Lazonder dan Harmsen (2016) menjelaskan perlunya panduan untuk membantu siswa dalam melakukan kegiatan pembelajaran berbasis inkuiri *"inquiry-based teaching practices should employ guidance to assist learners in accomplishing the task and learn from the activity".* Panduan yang dimaksud merupakan peran dari bahan ajar, bahan ajar bukan hanya sebagai kumpulan konten (tekstual), tetapi juga harus disajikan sebagaimana Guru mengajar, termasuk mengarahkan siswa. Selain itu juga dalam bahan ajar harus memuat secara spesifik asesmen yang digunakan apakah asesmen tes, non tes, autentik asesmen, dsb. Dalam bahan ajar juga harus ditentukan bagaiman kegiatan pembelajaran dilakukan, secara individual, atau kelompok, atau kolaborasi.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Kemajuan teknologi harus dimanfaatkan untuk pembelajaran. Berbagai produk teknologi seperti internet, teknologi audio, teknologi teks, video, dsb. harus dapat dimanfaatkan sebagai sumber belajar bagi siswa. Sebagaimana pemaparan diatas, kasus siswa di SMK-PP Negeri Banjarbaru masih banyak yang belum dapat memanfaatkan teknologi dalam pembelajaran. Sehingga bahan ajar dapat mendorong siswa untuk secara aktif memanfaatkan berbagai teknologi yang ada tersebut sebagai bahan belajar.

Dalam penerapan atau implementasinya bahan ajar yang dibuat menyajikan panduan, arahan, atau penugasan supaya siswa memanfaatkan bebagai macam teknologi sebagai sumber belajarnya. Hal ini dapat dimulai dengan memberikan contoh dari Guru dengan menyajikan bahan ajar yang bervariasi yang mengintegrasikan antara teknologi teks dengan non-teks.

PENUTUP

Bahan ajar berbasis scientific inquiry dapat mendorong peserta didik untuk lebih aktif. Untuk menyokong hal tersebut bahan ajar didesain tidak hanya memuat materi pelajaran saja, tetapi juga memuat panduan dan arahan dalam kegiatan pembelajaran. Biologi merupakan ilmu yang berasal dari alam yang ditemukan dan terus berkembang, sehingga harus disajikan sebagai sesuatu yang belum fix seperti mata pelajaran matematika. Isi dari bahan ajar scientific inquiry sebaiknya memuat pernyataan-pernyataan yang tentatif bukan sesuatu yang aksiomatik. Isi bahan ajar paling tidak menggambarkan atau mengarahkan siswa untuk mengikuti empat fase pembelajaran yaitu (1) menyajikan area investigasi termasuk metode yang digunakan dalam investigasi tersebut, (2) siswa menyusun masalah, (3) siswa mengidentifikasi masalah dalam investigasi, dan (4) siswa menentukan jalan untuk menyelesaikan masalah. Selain itu juga supaya kegiatan pembelajaran lebih terarah dan efektif, bahan ajar harus memuat panduan yang spesifik mengenai hal-hal apa saja yang harus dilakukan siswa dan Guru termasuk bagaimana melakukan asesmennya. Kasus di SMK-PP Negeri Banjarbaru, siswa belum mengoptimalkan teknologi sebagai sumber belajarnya, sehinga bahan ajar sebaiknya dikombinasikan atau diintegrasikan dengan teknologi yang bervariasi, seperti teknologi penyajian teks, teknologi video, teknologi audio, teknologi animasi, dsb.

DAFTAR PUSTAKA

Aunurrahman. 2014. *Belajar dan Pembelajaran. Bandung : Alfabeta.*

Banarjee, A. (2010). Teaching Science Using Guided Inquiry as the Central Theme: A Professional Development Model for High School Science Teachers. *Science Educator*, 1-9.

Bybee, R. W. (2000). Teaching science as inquiry. In J. Minstrell, van Zee, E.H (Ed.), *Inquiring into Inquiry Learning and Teaching in Science (pp. 20-46).*

Chiu, Y. C., Jen, C.-H., & Chang, C.-Y. (2016). Learning Seismology through Inquiry:. *Seismological Research Letters*, 998-1007.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Daryanto. 2014. *Pendekatan Pembelajaran Saintifik Kurikulum 2013*. Yogyakarta : Gava Media.

Dick, Walter; Lao Carey; & James O. Carey. (2001). "*The Systemic Design of Instruction*". Fifth Editions. New York: Longman.

Joice, Bruce & Weil, Marsha. (1980). *Models of Teaching.* 2nd edition. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Lazonder, A. W., & Harmsen, R. (2016). Meta-Analysis of Inquiry-Based Learning: Effects of Guidance. *Review of Educational Research*, 1-38.

Seels, Barbara B and Richey, Rita C. (1994). *Teknologi Pembelajaran Definis dan Kawasannya*. Terjemahan : Prawiradilaga, dkk, Jakarta : Unit Percetakan UNJ.

Sitepu, B. (2015). *Penulisan Buku Teks Pelajaran.* Bandung: PT. Remaja Rosdakarya Offset.

Syarif, Mohammad. (2015). *Materi Pelatihan Guru Implementasi Kurikulum 2013 Tahun 2015: Mata Pelajaran Biologi SMA/SMK*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.

Warsita, B. (2008). *Teknologi Pembelajaran, Landasan dan Aplikasinya.* Jakarta: Rineka Cipta.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 4 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 196 - 203

PENGEMBANGAN MODUL PEMBELAJARAN TEMATIK EKOSISTEM BERBASIS *PROBLEM BASED LEARNING* UNTUK MENINGKATKAN BERPIKIR KRISIS SISWA KELAS V SD NEGERI KLECO 1 KOTA SURAKARTA TAHUN PELAJARAN 2016/2017

Anik Twiningsih[a], Sadjidan[a], Riyadi[b]
Universitas Sebelas Maret, Jalan Ir. Sutami 36 A, Ketingan, Surakarta, Indonesia
E-mail : anik.twin@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui : (1) mendeskripsikan karakteristik produk modul pembelajaran tematik tema Ekosistem berbasis Problem Based Learning untuk meningkatkan berpikir kritis siswa kelas V SD Negeri Kleco 1 Kota Surakarta, (2) mendeskripsikan kelayakan prototype modul pembelajaran tematik tema Ekosistem berbasis Problem Based Learning untuk meningkatkan berpikir kritis siswa kelas V SD Negeri Kleco 1 Kota Surakarta, (3) mengetahui keefektifan modul pembelajaran tematik tema Ekosistem berbasis Problem Based Learning untuk meningkatkan berpikir kritis siswa kelas V SD Negeri Kleco 1 Kota Surakarta.

Penelitian ini merupakan penelitian pengembangan yang mengacu pada prosedur penelitian pengembangan Borg dan Gall. Adapun tahap – tahap model pengembangan Borg dan Gall, yaitu : (1) penelitian dan pengumpulan informasi awal, (2) perencanaan, (3) pengembangan produk awal, (4) uji coba awal, (5) revisi hasil coba awal, (6) uji coba lapangan utama, (7) revisi hasil uji lapangan utama, (8) uji lapangan operasional, (9) revisi produk akhir. Validasi produk dilakukan oleh 1 ahli materi, 1 ahli pembelajaran, 1 ahli madia dan 1 ahli evaluasi pembelajaran, kemudian subjek uji coba lapangan operasional utama 34 peserta didik dan 1 guru kelas V. Desain penelitian yang digunakan dalam uji keefektifan modul siswa adalah before-after. Uji lapangan dilakukan pada dua kelas yaitu satu kelas kontrol (tidak menggunakan buku siswa hasil pengembangan) dan satu kelas eksperimen (menggunakan modul hasil pengembangan). Menurut Sugiyono (2008) uji coba efektifitas produk pengembangan dapat dilakukan dengan membandingkan kelompok yang tetap menggunakan metode mengajar lama dengan kelompok yang menggunakan produk hasil pengembangan.

Hasil penelitian yang diharapkan : (1) karakteristik produk modul yang dikembangkan adalah materi tematik ekosistem berbasis problem based learning untuk meningkatkan berpikir kritis siswa kelas V SD yang disusun sesuai dengan kurikulum 2013, (2) menghasilkan prototype modul pembelajaran tematik tema Ekosistem berbasis Problem Based Learning untuk meningkatkan berpikir kritis siswa, (3) modul tematik ekosistem berbasis problem based learning efektif untuk meningkatkan berpikir kritis siswa.

***Kata Kunci** : Modul Tematik, Problem Based Learning, Berpikir Kritis*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PENDAHULUAN

Kurikulum sebagai unsur utama dalam proses pembelajaran di sekolah sangat berperan penting. Kurikulum sebagai acuan transfer ilmu kepada peserta didik harus menyajikan dan memiliki kajian yang sesuai dengan kebutuhan dan perkembangan peserta didik. Menurut Wina Sanjaya (2008:9) Kurikulum dapat diartikan sebagai sebuah dokumen perencanaan yang berisi tentang tujuan yang harus dicapai, isi materi dan pengalaman belajar yang harus dilakukan siswa, strategi dan cara yang dapat dikembangkan, evaluasi yang dirancang untuk mengumpulkan informasi tentang pencapaian tujuan, serta implementasi dari dokumen yang dirancang dalam bentuk nyata.

Kurikulum merupakan *software input* dimana kurikulum merupakan sebuah sistem yang menjadi pedoman peserta didik untuk mencapai standar kelulusan. Kurikulum merupakan sebuah sistem dimana di dalamnya terdapat beberapa komponen yang saling terkait dalam rangka mencapai tujuan pendidikan mengemukakan bahwa komponen kurikulum terdiri dari : komponen tujuan, komponen isi dan organisasi bahan pengajaran, komponen pola dan strategi belajar-mengajar, serta komponen evaluasi (Jon Wiles & Joseph Bondi, 2002:34). Dalam pembelajaran berpikir proses pendidikan di sekolah tidak hanya menekankan kepada akumulasi pengetahuan materi pelajaran, akan tetapi yang diutamakan adalah kemampuan siswa untuk memperoleh pengetahuan sendiri *(self regulated)* (Wina Sanjaya, 2008:219).

Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 81A Tahun 2013 tentang implementasi kurikulum 2013 menyatakan bahwa pembelajaran merupakan proses pendidikan yang memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengembangkan potensi mereka menjadi kemampuan yang semakin lama semakin meningkat dalam sikap, pengetahuan, dan keterampilan yang diperlukan dirinya untuk hidup dan untuk bermasyarakat, berbangsa, serta berkontribusi pada kesejahteraan hidup umat manusia. Oleh karena itu, kegiatan pembelajaran diarahkan untuk memberdayakan semua potensi peserta didik menjadi kompetensi yang diharapkan. Untuk mencapai kualitas yang telah dirancang dalam dokumen kurikulum, kegiatan pembelajaran perlu menggunakan prinsip yang: (1) berpusat pada peserta didik, (2) mengembangkan kreativitas peserta didik, (3) menciptakan kondisi menyenangkan dan menantang, (4) bermuatan nilai, etika, estetika, logika, dan kinestetika, dan (5) menyediakan pengalaman belajar yang beragam melalui penerapan berbagai strategi dan metode pembelajaran yang menyenangkan, kontekstual, efektif, efisien, dan bermakna (Peraturan Menteri Pendidikan Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 81A tentang konsep dan strategi pembelajaran). Kurikulum 2013 adalah kurikulum berbasis kompetensi. Kompetensi itu dirancang untuk dicapai melalui proses pembelajaran berbasis penemuan *(discovery learning)* melalui kegiatan-kegiatan berbentuk tugas *(project based learning)*, dan penyelesaian masalah *(problem solving based learning)* yang mencakup proses mengamati, menanya, mengumpulkan informasi, mengasosiasi, dan mengomunikasikan (Buku Tematik Terpadu Kurikulum 2013, Kemdikbud)

Pembelajaran *Problem Based Learning* merupakan sebuah model pembelajaran yang menyajikan masalah kontekstual sehingga merangsang peserta didik untuk belajar memecahkan masalah dunia nyata (*real world*). PBL adalah

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pembelajaran yang menggunakan masalah nyata (autentik) yang tidak terstruktur *(ill-stuctured)* dan bersifat terbuka sebagai konteks bagi peserta didik untuk mengembangkan keterampilan menyelesaikan masalah dan berpikir kritis serta sekaligus membangun pengetahuan baru (Hosnan, 2014:298). Menurut Wahab dalam Marzuki (2015), mengatakan berpikir kritis adalah berpikir secara beralasan dan reflektif dengan menekankan pada pembuatan keputusan tentang apa yang harus dipercayai atau dilakukan.

Pengembangan kemampuan berpikir kritis dapat meningkatkan keterampilan observasi, keterampilan berpikir, keterampilan mengambil keputusan, dan keterampilan menganalisis. Untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis pada peserta didik sangat dipengaruhi oleh penyajian bahan ajar. Hasil angket analisis kebutuhan siswa diduga kurangnya keterampilan berpikir krisis pada peserta didik disebabkan karena penyajian bahan ajar yang kurang menarik dan penyajian materi yang kurang sistematis.

Berdasarkan uraian latar belakang masalah perlu dilakukan penelitian dengan rumusan judul : "Pengembangan Modul Pembelajaran Tematik Ekosistem Berbasis *Problem Based Learning* Untuk Meningkatkan Berpikir Krisis Siswa Kelas V SD Negeri Kleco 1 Kota Surakarta Tahun Pelajaran 2016/2017"

Rumusan masalah dari penelitian yang dilakukan adalah sebagai berikut : (1) Bagaimana karakteristik produk modul pembelajaran tematik tema Ekosistem berbasis *Problem Based Learning* untuk meningkatkan berpikir kritis siswa kelas V SD Negeri Kleco 1 Kota Surakarta? (2) Bagaimanakah kelayakan *prototype* modul pembelajaran tematik tema Ekosistem berbasis *Problem Based Learning* untuk meningkatkan berpikir kritis siswa kelas V SD Negeri Kleco 1 Kota Surakarta? (3) Bagaimanakah keefektifan modul pembelajaran tematik tema Ekosistem berbasis *Problem Based Learning* untuk meningkatkan berpikir kritis siswa kelas V SD Negeri Kleco 1 Kota Surakarta?

Tujuan penelitian pengembangan yang dilakukan adalah sebagai berikut : (1) Mendeskripsikan karakteristik produk modul pembelajaran tematik tema Ekosistem berbasis *Problem Based Learning* untuk meningkatkan berpikir kritis siswa kelas V SD Negeri Kleco 1 Kota Surakarta, (2) Mendeskripsikan kelayakan *prototype* modul pembelajaran tematik tema Ekosistem berbasis *Problem Based Learning* untuk meningkatkan berpikir kritis siswa kelas V SD Negeri Kleco 1 Kota Surakarta, (3) Mengetahui keefektifan modul pembelajaran tematik tema Ekosistem berbasis *Problem Based Learning* untuk meningkatkan berpikir kritis siswa kelas V SD Negeri Kleco 1 Kota Surakarta.

Hasil penelitian pengembangan modul ini memiliki manfaat antara lain : Manfaat Teoritis : Sebagai alternatif sumber informasi model *Problem Based Learning* yang dapat digunakan untuk meningkatkan berpikir kritis siswa sehingga dapat memberikan dampak positif dalam hasil belajar, Sebagai referensi melakukan penelitian lebih lanjut mengenai pengembangan modul berbasis model. Manfaat Praktis, Bagi siswa : modul membantu siswa aktif dalam pembelajaran, adanya sintaks *Problem Based Learning* dalam kegiatan pembelajaran membentuk siswa mampu menganalisis secara mandiri dan kelompok melalui pengalaman belajar sehingga diharapkan dapat meningkatkan berpikir kritis siswa sehingga dapat memberikan dampak positif dalam hasil belajar, Bagi guru : sintaks *Problem Based Learning* yang mewarnai modul dalam setiap kegiatan pembelajaran diharapkan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dapat menjadi acuan guru dalam mengajarkan materi pembelajaran tematik tema Ekosistem dan menjadi referensi pilihan modul yang baik untuk pembelajaran tematik, Bagi sekolah : memberikan sumbangan ilmu dan wawasan yang lebih beragam dibidang pembelajaran khususnya tentang pengembangan modul berbasis model yang diharapkan dapat meningkatkan kualitas pembelajaran dan lulusan yang baik.

LANDASAN TEORI

Depdiknas (2008) pengertian bahan ajar adalah segala bentuk bahan yang digunakan untuk membantu guru/instruktor dalam melaksanakan kegiatan belajar mengajar. Depdiknas (2008) menjelaskan bahan ajar disusun dengan tujuan: 1) menyediakan bahan ajar yang sesuai dengan tuntutan kurikulum dengan mempertimbangkan kebutuhan siswa, yakni bahan ajar yang sesuai dengan karakteristik dan *setting* atau lingkungan sosial siswa; 2) membantu siswa dalam memperoleh alternatif bahan ajar di samping buku-buku teks yang terkadang sulit diperoleh; dan 3) memudahkan guru dalam melaksanakan pembelajaran. Daryanto (2013:9) modul merupakan salah satu bentuk bahan ajar yang dikemas secara utuh dan sistematis, didalamnya memuat seperangkat pengalaman belajar yang terencana dan didesain untuk membantu peserta didik menguasai tujuan belajar yang spesifik. Kurniasih dan Sani (2014) struktur modul dapat bervariasi tergantung pada karakter materi yang akan disajikan, ketersediaan sumberdaya dan kegiatan belajar yang akan dilakukan. Secara umum modul harus memuat paling sedikit : 1) judul; 2) petunjuk belajar (petunjuk siswa atau guru); 3) kompetensi yang akan dicapai; 4) informasi pendukung; 5) latihan – latihan; 6) penilaian; dan daftar pustaka. (Kosasih,2015:88) Pembelajaran berbasis masalah (*problem based learning)* adalah model pembelajaran yang berdasar pada masalah – masalah yang dihadapi siswa terkait dengan KD yang sedang dipelajari siswa. Masalah yang dimaksud bersifat nyata atau sesuatu yang menjadi pertanyaan – pertanyaan pelik bagi siswa. Sintaks atau Langkah-Langkah PBL

Tahap	Aktivitas Guru
Tahap 1 Memberikan orientasi tentang permasalahannya kepada peserta didik	Guru membahas tujuan pelajaran, mendeskripsikan berbagai kebutuhan logistik penting, dan memotivasi peserta didik untuk terlibat dalam kegiatan mengatasi masalah.
Tahap 2 Mengorganisasikan peserta didik untuk meneliti	Guru membantu peserta didik untuk mendefinisikan dan mengorganisasikan tugas-tugas belajar yang terkait dengan permasalahannya.
Tahap 3 Membantu investigasi mandiri dan kelompok	Guru mendorong peserta didik untuk mendapatkan informasi yang tepat,melaksanakan eksperimen, dan mencari penjelasan dan solusi.
Tahap 4	Guru membantu peserta didik dalam merencanakan dan menyiapkan hasil karya yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Mengembangkan dan mempresentasikan hasil karya dan memamerkan	tepat, seperti laporan, rekaman video, dan model-model, dan membantu mereka untuk menyampaikannya kepada orang lain.
Tahap 5 Menganalisis dan mengevaluasi proses mengatasi masalah	Guru membantu peserta didik untuk melakukan refleksi terhadap penyelidikannya dan proses-proses yang mereka gunakan.

Sumber : (Arends, 2008:57)

Secara etimologis, kata 'kritis' berasal dari bahasa Yunani yakni "kritikos" yang berarti mencerna penilaian dan "kriterion" yang berarti standar. Sedangkan kata 'berpikir' dapat didefinisikan sebagai suatu pengalaman memproses persoalan untuk mendapatkan dan menentukan suatu gagasan yang baru sebagai jawaban dari persoalan yang dihadapi. Menurut Johnson (2002:182) berpikir kritis merupakan "kemampuan untuk mengevaluasi secara sistematis bobot pendapat pribadi dan pendapat orang lain". Menurut Dede Scriven & Paul *cit.* Ali Syahbana dalam Handayani (2016:26) mendefinisikan berpikir kritis sebagai proses disiplin intelektual yang secara aktif dan terampil mengkonseptualisasi, menerapkan, menganalisis, mensintesis, dan/atau mengevaluasi informasi yang diperoleh atau dihasilkan oleh pengamatan, pengalaman, refleksi, penalaran, atau komunikasi, sebagai panduan untuk keyakinan dan tindakan. Alec Fisher (2009:7) menyebutkan karakteristik keterampilan berpikir kritis sebagai berikut : 1) Mengenal masalah, 2) Menemukan cara – cara yang dapat dipakai untuk menangani masalah – masalah itu, 3) Mengumpulkan dan menyusun informasi yang diperlukan, 4) Memahami dan menggunakan bahasa yang tepat, jelas dan khas, 5) Menilai fakta dan mengevaluasi pernyataan – pernyataan, 6) Mengenal adanya hubungan yang logis antara masalah – masalah, 7) Menarik kesimpulan dan kesamaan yang diperlukan, 8) Menguji kesamaan dan kesimpulan – kesimpulan yang seseorang ambil, 9) Menyusun kembali pola – pola keyakinan seseorang berdasarkan pengalaman yang lebih luas.

Indikator Berpikir Kritis

Indikator	Sub Indikator
Keterampilan menganalisis	Menganalisis pokok – pokok suatu masalah Menganalisis sebab suatu masalah Memberi bukti – bukti
Keterampilan mensintesis	Meramal suatu masalah Mendeskripsikan suatu masalah
Membuat kesimpulan	Membuat deduksi dan mempertimbangkan hasil deduksi Membuat induksi dan mempertimbangkan induksi Membuat dan mempertimbangkan nilai keputusan
Mengatur strategi dan taktik	Membandingkan alternatif – alternatif penyelesaian masalah Memutuskan suatu tindakan yang tepat

(sumber : Modifikasi Angelo dan Ennis)

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

METODE PENELITIAN

Penelitian ini dilaksanakan di SD Negeri Kleco 1 Kota Surakarta yang beralamat di jalan Slamet Riyadi Nomor 554 Kota Surakarta Jawa Tengah. Penelitian ini dilaksanakan pada semester genap tahun pelajaran 2016/ 2017. Penelitian ini dilaksanakan dari tahap persiapan sampai dengan tahap pelaksanaan yaitu awal bulan September 2016 sampai dengan bulan Juni 2017. Penelitian yang dilakukan adalah penelitian pengembangan *(research and development)* yaitu pengembangan modul berbasis *Problem Based Learning* pada materi bertema Ekosistem untuk meningkatkan keterampilan berpikir kritis siswa kelas V. Desain Penelitian yang digunakan dalam penelitian ini menggunakan 10 langkah umum. Langkah – langkah pengembangan yang dikemukakan Borg dan Gall (2003:772) terdiri dari dua tujuan utama yaitu mengembangkan modul dan menguji keefektifan modul dalam mencapai tujuan. 10 Tahapan langkah – langkah pengembangan yang dikemukakan Borg dan Gall terdiri : 1) penelitian pendahuluan dan pengumpulan informasi; 2) menentukan perencanaan penelitian; 3) pengembangan produk awal; 4) melakukan uji coba lapangan permulaan; 5) melakukan revisi produk utama; 6) melakukan uji lapangan utama; 7) melakukan revisi produk operasional; 8) melakukan uji lapangan operasional; 9) melakukan revisi produk akhir; 10) melakukan penyebaran dan implementasi (Borg dan Gall, 2003: 772). Prosedur penelitian dan pengembangan ini hanya dilakukan sampai sembilan langkah, tahap penyebaran dan implementasi tidak dilakukan karena keterbatasan waktu dan biaya. Adapun skema dari tahap – tahap pengembangan model pengembangan Borg dan Gall (2003:772) sebagai berikut :

Gambar 3.1 Skema prosedur pengembangan menurut Borg & Gall (2003:772)

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR PUSTAKA

Agus N. Cahyo, 2013. *Teori – Teori Belajar Mengajar*. Yogyakarta: DIVA Press

Alec Fisher, 2001. *Critical Thinking*. Cambridge: United Kingdom at the University Press

Andi Prastowo, 2012. *Panduan Kreatif Membuat Bahan Ajar Inovatif*. Yogyakarta: DIVA Press

Arends, Richard. 2008. *Learning to Teach.* Penerjemah: Helly Prajitno & Sri Mulyani. New York: McGraw Hill Company.

Bobby DePorter dan Mike Hernacki, *Quantum Learning,* terj. Alwiyah Abdurrahman, Cet. VIII (Bandung: Kaifa, 2001), 296-297

Budi Cahyono, 2010. *Korelasi Pemecahan Masalah dan Indikator Berfikir Kritis*. Dalam Jurnal Pendidikan

Borg & Gall,2003. *Education Research* New York : Allyn and Bacon.

Daryanto, 2013. *Menyusun Modul Bahan Ajar Untuk Persiapan Guru Dalam Mengajar.* Yogyakarta: Gava Media

Devi Diyas Sari, 2015. *Pengembangan Modul Pembelajaran IPA Berbasis Problem Based Learning (PBL) Dengan Tema Hujan Asam Untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis Dan Keterampilan Proses Sains Pada Peserta Kelas VII*. Solo: Digital Library UNS

Ennis, Robert H.1982. *Critical Thinking*. USA: Library of Cataloging Publication Data

Facione, P.A. 1990. *The Delphi Report of Chritical Thinking*, CA: The California Academc Press. Dalam Http://Assessment.aas.duke.edu/documents/DelphiReport.pdf.(6 Desemeber 2014, 08:00 WIB).

Filsaime, D.K. 2008. *Menguak Rahasia Berpikir Krits dan Kreatif*. Jakarta : Prestasi Pustaka.

Fisher, Alec.(2008). *Berpikir Kritis Sebuah Pengantar*.Jakarta:Penerbit Erlangga

Hassoubah, Z.I. 2002. *Developing Creative & Crirical Thinking Skill (Cara Berpikir Kreatif dan Kritis).* Bandung: Yayasan Nuansa Cendikia

Imas Kurniasih & Berlin Sani. 2014. *Panduan Membuat Bahan Ajar Buku Teks Pelajaran Sesuai Dengan Kurikulum 2013*. Surabaya: Kata Pena

Johnson, Elaine B. 2002. *Contextual Teaching and Learning. Menjadikan Kegiatan Belajar Mengajar Mengasikkan dan Bermakna*. Bandung: PT. MLC.

Jon Wiles, Joseph Bondi, *Curriculum Development A Guide To Practice*, New Jersey : Merril Prentice Hall,2002

E. Kosasih, 2015. Strategi Belajar Mengajar Dan Pembelajaran Implementasi Kurikulum 2013. Bandung: Yrama Widya

M. Hosnan, 2014. *Pendekatan Saintifik Dan Kontekstual Dalam Pembelajaran Abad 21*. Bogor: Ghalia Indonesia

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

M. Neil Browne & Stuart M.Keeley, 2015. *Pemikiran Kritis*. Jakarta: PT INDEKS

Nurhadi, dkk. 2004. *Pembelajaran Kontekstual dan Penerapannya Dalam KBK.* Malang: UM Press

Rusman, 2010. *Seri manajemen bermutu model-model pembelajaran mengembangkan profesionalisme guru*. Jakarta: PT. Raja Grafindo.

St. Y. Slamet, 2014. *Metode Menulis Karya Ilmiah*. Solo: UNS PRES

Trianto, 2007. *Model-Model Pembelajaran Inovatif Berorientasi Kontruktivistik*. Jakarta: Prestasi Pustaka.

Sugiono, 2015. *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*, Bandung : Alfabeta Bandung

Udin S. Winataputra, dkk. *Teori Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: Universitas Terbuka

Ulfatun Handayani, 2016. *Pengembangan Modul Fisika Berbasis Problem Based Learning (PBL) Untuk Meningkatkan Keterampilan Berpikir Kritis Pada Materi Usaha Dan Energi Di SMA/MA*. Solo : Digital Library UNS

Sanjaya, Wina. 2008. *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan.* Jakarta: Prenada Media.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 5 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 204 - 210

ANALISIS KESULITAN BELAJAR MATERI TUMBUHAN DI MOJOKERTO

Anilia Rustinininingsih, Murni Saptasari, Dahlia
Mahasiswa Pascasarjana Pendidikan Biologi, Universitas Negeri Malang
E-mail: anilia.rustinininingsih@yahoo.com

ABSTRAK

Kompetensi yang harus dicapai siswa kelas X pada materi tumbuhan adalah dapat mengelompokkan tumbuhan ke dalam divisio berdasarkan ciri umum, menyajikan laporan hasil pengamatan, mengkaitkan peranannya dalam kehidupan, serta analisis fenetik dan filogenik tumbuhan. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui kesulitan belajar siswa SMA di Mojokerto pada materi tumbuhan. Jenis penelitian ini yaitu deskriptif kualitatif dengan menggunakan metode penyebaran angket. Responden terdiri dari 5 guru Biologi dan 143 siswa SMA kelas XI IPA di Mojokerto. Data hasil penelitian menunjukkan 100% guru menyatakan tumbuhan lumut sulit dipelajari, 59,44% siswa menyatakan sedikit kesulitan, dan 67,83% siswa menyatakan sulit mempelajari tumbuhan lumut. Hal ini menunjukkan bahwa kesulitan yang masih dialami siswa dalam mempelajari tumbuhan lumut pada materi tumbuhan.

Kata kunci: *kesulitan, belajar, materi Tumbuhan*

LATAR BELAKANG

Biologi merupakan salah satu bagian dari sains yang mengkaji tentang makhluk hidup. Sebagian besar siswa menganggap bahwa Biologi merupakan ilmu hafalan dan kurang bermanfaat dalam kehidupan (Sari, 2012). Pembelajaran pada kurikulum 2013 ialah berbasis penelitian (*discovery/inquiry*) yang digunakan untuk memperkuat pendekatan ilmiah (*scientific*), tematik terpadu, dan tematik (Kemendikbud, 2016). Pembelajaran pada muatan Biologi menekankan pada proses kerja ilmiah untuk memperoleh data berdasarkan fakta, konsep, dan prinsip agar dapat diterapkan di kehidupan sehari-hari (Kemendikbud, 2016).

Materi yang dipelajari pada mata pelajaran Biologi SMA salah satunya adalah Tumbuhan (Plantae). Kompetensi yang harus dicapai siswa dalam materi tumbuhan adalah dapat mengelompokkan tumbuhan ke dalam divisio berdasarkan ciri umum dan mengkaitkan peranannya dalam kehidupan, serta menyajikan laporan hasil pengamatan dan analisis fenetik dan filogenetik tumbuhan (Mendikbud, 2016). Kompetensi tersebut dapat dicapai dengan melakukan pengamatan langsung terhadap tumbuhan. Proses pembelajaran yang dapat mendukung kegiatan siswa tersebut harus dilakukan pengamatan langsung terhadap berbagai macam tumbuhan untuk proses identifikasi (Linawati, 2012).

Siswa masih banyak yang mengalami kesulitan dalam mengklasifikasikan tumbuhan berdasarkan ciri yang dimiliki ke dalam divisi-divisi tumbuhan (Zarisma, 2016). Hal tersebut berpengaruh terhadap pencapaian tujuan pembelajaran yang diharapkan. Tujuan pembelajaran dapat tercapai apabila kegiatan pembelajaran dirancang dengan sebaik mungkin dan memperhatikan hal-hal tentang konsep yang akan dipelajari. Materi tumbuhan dapat diajarkan dengan memanfaatkan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

lingkungan sekitar sebagai laboratorium. Klasifikasi tumbuhan dapat dipelajari dari objek nyata yang diperoleh dari lingkungan sekitar (Sari, 2012); dan memanfaatkan kebun sebagai sumber belajar (Linawati, 2012). Wilayah Mojokerto memiliki kawasan yang dimanfaatkan sebagai tempat pariwisata, salah satunya adalah adanya hutan lindung (Perda, 2012). Kawasan tersebut dapat dimanfaatkan sebagai sumber belajar.

Berdasarkan permasalahan tersebut, penelitian ini dilakukan untuk mengetahui kesulitan siswa dalam mempelajari materi klasifikasi tumbuhan. Data hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan informasi yang digunakan untuk mengatasi kesulitan belajar siswa dalam mengklasifikasikan tumbuhan melalui pembelajaran yang inovatif.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif. Jenis penelitian ini merupakan penelitian deskriptif kualitatif.

Waktu dan Tempat Penelitian

Penelitian dilakukan pada bulan Agustus hingga September 2016. Pelaksanaan penelitian dilakukan di SMAN 1 Kota Mojokerto, SMAN 3 Kota Mojokerto, SMAN 1 Puri, dan MA Al-Musthofa Mojokerto.

Sampel Penelitian

Responden penelitian ini terdiri dari 143 siswa SMA kelas XI MIA dan 5 guru Biologi di Mojokerto. Siswa dan guru tersebut berasal dari 4 sekolah antara lain: SMAN 1 Kota Mojokerto, XI SMAN 3 Kota Mojokerto, SMAN 1 Puri, dan MA Al-Musthofa.

Prosedur

Penelitian ini dilakukan dengan menggunakan angket respon siswa dan guru Biologi. Angket respon siswa disebarkan kepada siswa kelas XI SMA di Mojokerto, sedangkan angket respon guru disebarkan kepada guru Biologi kelas X. Angket disebarkan pada bulan Agustus-September 2016. Penyebaran angket dilakukan satu kali pada masing-masing sekolah.

Data, Intrumen, dan Teknik Pengumpulan Data

Data berupa hasil jawaban pada angket. Instrumen yang digunakan berupa lembar angket respon siswa dan guru. Teknik pengumpulan data dilakukan dengan menyebarkan angket kepada siswa kelas XI MIA yang sudah menempuh materi tumbuhan dan kepada guru Biologi kelas X.

Teknik Analisis Data

Data hasil penyebaran angket dianalisis secara deskriptif kualitatif.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan, kegiatan pembelajaran yang sering dilakukan guru adalah diskusi dan presentasi sebesar 100% (sangat tinggi) dan persentase kegiatan belajar di lingkungan sekitar sebesar 80% (tinggi)

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

(Gambar 1). Kegiatan diskusi dan presentasi dipilih oleh guru karena dengan kegiatan tersebut siswa dimotivasi untuk mencari bahan dan informasi lebih luas, sehingga pencapaian pembelajaran dapat lebih baik. Alasan dengan memilih kegiatan pembelajan di lingkungan sekitar ialah siswa dapat lebih cepat memahami dan belajar jika diberi objek nyata di sekolah. Aktivitas dan hasil belajar siswa lebih efektif jika pembelajaran dilakukan dengan memanfaatkan lingkungan sekolah (Istiani, 2015).

Model pembelajaran yang digunakan guru pada materi tumbuhan adalah pembelajaran langsung dengan persentase sebasar 80% (tinggi), sedangkan pembelajaran dengan pendekatan saintifik memperoleh persentase sebesar 60% (cukup tinggi) (Gambar 2). Pembelajaran langsung dipilih guru karena dengan pembelajaran tersebut siswa dapat melihat struktur tumbuhan dengan hasil kajian di lapangan, sedangkan alasan guru memilih pembelajaran dengan pendekatan saintifik karena untuk melatih siswa bersikap disiplin, jujur, bekerja keras, dan kreatif dalam menyikapi keanekaragaman tumbuhan pada suatu ekosistem. Pembelajaran biologi dengan pendekatan saintifik terintegrasi dengan keterampilan proses dan metode ilmiah (Rahmatiah, 2015).

Jenis tumbuhan yang sulit untuk dipelajari pada materi tumbuhan adalah tumbuhan lumut dengan persentase sebesar 100% (sangat tinggi) (Gambar 3). Tumbuhan lumut tersebut sulit dipelajari karena sulit ditemukan di lingkungan sekolah. Chotimah (2006) memanfaatkan Kebun Raya Purwodadi sebagai sumber belajar dalam mempelajari tumbuhan paku dan tumbuhan biji yang merupakan kekayaan yang terdapat di Kebun Raya Purwodadi, kecuali tumbuhan lumut. Hal tersebut mengindikasikan bahwa tumbuhan lumut sulit ditemukan di lingkungan sekolah.

Gambar 1. Kegiatan Pembelajaran Biologi yang Sering Dilakukan Guru

Gambar 2. Model Pembelajaran yang Digunakan Guru pada Materi Tumbuhan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gambar 3. Jenis Tumbuhan yang Sulit Dipelajari

Berdasarkan hasil penelitian dari penyebaran angket menunjukkan bahwa kegiatan pembelajaran pada materi tumbuhan masih didominasi dengan penjelasan guru sebesar 78,32%. Hasil tersebut lebih tinggi dibandingkan kegiatan praktikum lapangan atau praktikum di lingkungan sekitar yang diperoleh sebesar 44,06% (Gambar 4). Hasil yang diperoleh dari siswa berbeda dengan yang diperoleh dari guru. Hal tersebut kurang sesuai dengan kompetensi yang harus dimiliki oleh SDM abad 21, salah satunya kemampuan belajar kontekstual dan kecakapan berpikir (BSNP, 2010). Seharusnya guru mengajak siswa untuk melakukan pengamatan terhadap tumbuhan secara langsung. Hal ini sesuai dengan tuntutan dari pemerintah yang tertuang pada Peraturan Menteri Pendidikan bahwa guru wajib memberikan motivasi kepada siswa secara kontekstual sesuai dengan karakteristik dan jenjang peserta didik agar siswa lebih tertarik untuk belajar (Kemendikbud, 2016).

Sebanyak 59,44% siswa mengalami sedikit kesulitan dalam mempelajari materi tumbuhan (Gambar 5). Kesulitan yang dialami siswa adalah mempelajari tumbuhan lumut dengan persentase sebesar 67,83% (Gambar 6). Hal tersebut sesuai dengan hasil angket yang diperoleh pada guru. Kesulitan yang dialami siswa tersebut disebabkan karena banyak terdapat nama latin tumbuhan, materi terlalu rumit, pengklasifikasian tumbuhan banyak, terdapat soal yang sulit dikerjakan dan referensi sulit dicari, serta terdapat pengajar yang hanya menayangkan PPT tanpa memberi penjelasan kepada siswa. Pembelajaran yang hanya dilakukan dengan mendengarkan penjelasan guru menyebabkan interaksi siswa kurang (Istifarini, 2012), sehingga pembelajaran kurang berjalan efektif dan terkesan membosankan. Interaksi dalam proses pembelajaran dapat berpengaruh terhadap hasil belajar siswa (Febriyanti, 2014).

Proses pembelajaran pada materi tumbuhan dapat dilakukan dengan eksplorasi tumbuhan di lingkungan. Hasil penyebaran angket diketahui bahwa sumber belajar yang digunakan siswa untuk mempelajari materi tumbuhan berupa informasi dari internet diperoleh sebesar 70,63%, buku paket dan LKS sebesar 62,24%, sedangkan lingkungan sekitar hanya diperoleh sebesar 35,66% (Gambar 7). Kegiatan pembelajaran yang digunakan untuk melatih siswa agar dapat mengklasifikasikan tumbuhan ke dalam divisio tumbuhan dilakukan dengan mendata ciri-ciri morfologi dan siklus hidup tumbuhan. Proses pendataan tersebut dapat dilakukan dengan baik jika siswa melakukan pengamatan langsung terhadap beberapa tumbuhan di lingkungan sekitar. Kegiatan pengamatan dapat berjalan dengan baik apabila siswa memiliki keterampilan proses sains (Ongowo, 2013; Sukarno *et al.*, 2013). Keterampilan tersebut dapat diperoleh melalui kegiatan eksplorasi berbagai tumbuhan di lingkungan sekitar.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gambar 4. Kegiatan Belajar Siswa dalam Mempelajari Materi Tumbuhan

Gambar 5. Tingkat Kesulitan Siswa dalam Mempelajari Materi Tumbuhan

Gambar 6. Jenis Tumbuhan yang Sulit Dipelajari oleh Siswa

Gambar 7. Sumber Belajar yang Digunakan Siswa untuk Mempelajari Materi Tumbuhan

Keterampilan proses sains sangat dibutuhkan dalam kehidupan. Keterampilan tersebut sangat penting untuk mewujudkan pembelajaran bermakna,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

karena belajar berlangsung secara terus-menerus dan pada kegiatan pembelajaran, setiap individu dituntut untuk memiliki keterampilan dalam menemukan, menafsirkan, dan menilai bukti-bukti yang mereka temukan pada kondisi yang berbeda (Karamustafaoğlu, 2011). Keterampilan proses sains juga sangat penting untuk membelajarkan siswa cara mencapai pengetahuan (Rauf *et al.*, 2013). Keterampilan proses sains dapat menumbuhkan sikap ilmiah siswa. Sikap ilmiah sangat penting bagi seorang ilmuwan, karena berhubungan dengan kode etik seorang ilmuwan (Kristiani *et al.*, 2015).

KESIMPULAN

Berdasarkan data yang diperoleh, diketahui bahwa siswa dan guru Biologi SMA di Mojokerto masih mengalami kesulitan dalam mempelajari materi tumbuhan. Kesulitan tersebut disebabkan karena tumbuhan lumut yang sulit diperoleh di lingkungan sekitar. Selain itu, kegiatan pembelajaran yang dilakukan siswa dalam mempelajari materi tumbuhan masih terbatas dalam mendengarkan penjelasan guru dan sumber belajar yang digunakan berasal dari internet.

DAFTAR PUSTAKA

BSNP. (2010). *Paradigma Pendidikan Nasional Abad XXI*. Badan Standar Nasional Pendidikan.

Chotimah, H. (2006). Penerapan *Problem Based Learning* pada Konsep Plantae dengan Pemanfaatan Kebun Raya Purwodadi bagi Peserta Didik Kelas X SMA Laboratorium Universitas Negeri Malang. Disampaikan pada Seminar Nasional MIPA, Fakultas Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam UNY, Yogyakarta 1 Agustus 2006.

Febriyanti, C. (2014). Peran Minat dan Interaksi Siswa dengan Guru dalam Meningkatkan Hasil Belajar Matematika. Jurnal Formatif, 4(3), 245-254.

Istifarini, R., Bintari, S. H., & Martuti, N. K. T. (2012). Pembelajaran Materi Virus Menggunakan Media Kartu Bergambar di SMA Negeri 2 Wonosobo. Unnes Journal of Biology Education, 1(2), 122-128.

Istiani, R. & Retnoningsih, A. (2015). Pemanfaatan Lingkungan Sekolah sebagai Sumber Belajar Menggunakan Metode *Post to Post* pada Materi Klasifikasi Makhluk Hidup. Unnes Journal of Biology Education, 4(1), 70-80.

Karamustafaoğlu, S. (2011). Improving the Science Process Skills Ability of Science Student Teachers Using I Diagrams. Eurasian Journal of Physics and Chermistry Education, 3(1), 26-38.

Kemendikbud. (2016). *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 21 Tahun 2016 tentang Standar Isi Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta: Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia.

Kemendikbud. (2016). *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 22 Tahun 2016 tentang Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta: Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Kemendikbud. (2016). *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 24 Tahun 2016 Tentang Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar Pelajaran pada Kurikulum 2013 pada Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah*. Jakarta: Kemendikbud.

Kristiani, N., Susilo, H., Rohman, F., & Aloysius, D. C. (2015). The Contribution of Students' Metacognitive Skills and Scientific Attitude Towards Their Academic Achievements in Biology Learning Implementing Thinking Empowerment by Questioning (TEQ) Learning Integrated with Inquiry Learning (TEQI). International Journal of Education Plicy Research and Review, 2(9), 113-120.

Linawati, A. I., Retnoningsih, A., & Irsadi, A. (2012). Hasil Belajar Klasifikasi Tumbuhan dengan Memanfaatkan Kebun Wisata Pendidikan UNNES. Unnes Journal of Biology Education, 1(2), 109-115.

Ongowo, R. O. & Indoshi, F. C. (2013). Science Process Skills in the Kenya Certificate of Secondary Education Bilogy Practical Examinations. Creative Education, 4(11), 713-717.

Peraturan Daerah Kabupaten Mojokerto Nomor 9 Tahun 2012 tentang Rencana Tata Ruang Wilayah Kabupaten Mojokerto Tahun 2012-2032. Mojokerto: Bupati Mojokerto.

Rahmatiah. (2015). Pendekatan Saintifik sebagai Solusi dalam Pembelajaran Biologi. E-Buletin, 1-18.

Rauf, R. A. A., Rasul, M. S., Mansor, A. N., Othman, Z., & Lyndon, N. (2013). Inculcation of Science Process Skills in a Science Classroom. Asian Social Science, 9(8), 47-57.

Sari, I. P., Rahayuningsih, M., & Kartijono, N. E. (2012). Pemanfaatan Kebun sebagai Sumber Belajar dengan Menerapkan Pendekatan Jelajah Alam Sekitar (JAS). Unnes Journal of Biology Education, 1(2), 95-101.

Sukarno, Permanasari, A., & Hamidah, I. (2013). Science Teacher Understanding to Science Process Skills and Implications for Science Learning at Junior High School (Case Study in Jambi). International Journal of Science and Research (IJSR), 2(6), 450-454.

Zarisma, U., Mahwar, Q., & Nuri, D. M. (2016). Identifikasi Kesulitan Belajar Peserta didik pada Materi Dunia Tumbuhan Kelas X SMA Negeri 1 Sambas. Jurnal Biologi Education, 3(2), 33-41.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 6 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 211 - 216

MEMAHAMI PROBLEMATIKA PENDIDIKAN SERTA MANAJEMEN PENGELOLAANYA

Dafid Sufyan Hakam[1], Sulthon[2], Sihkabuden[2]
[1)] Teknologi Pembelajaran, Pascasarjana, Universitas Negeri malang
[2)]Universitas Negeri Malang
E-mail: lpp_jatim@yahoo.com

ABSTRAK

Problematika pendidikan merupakan persoalan dalam dunia pendidikan. Di Indonesia, dunia pendidikan masih menghadapi berbagai masalah internal yang cukup mendasar dan bersifat kompleks. Sejumlah masalah yang sifatnya seperti efek domino dimulai dari sejak jenjang pendidikan dasar sampai pendidikan tinggi sangat rentan dijumpai didalam masyarakat. Jika ditilik dari berbagai sumber, pada dasarnya ada dua masalah pokok yang dihadapi dunia pendidikan dewasa ini, yaitu Bagaimana semua warga Negara dapat menikmati kesempatan pendidikan. Bagaimana pendidikan dapat membekali peserta didik dengan keterampilan kerja yang mantap untuk dapat terjun kedalam kancah kehidupan bermasyarakat. Oleh karena problem tersebut maka sebuah menejemen harus dibangun diatas permasalahan yang ada. Terlebih sebelum problematika tersebut mendapatkan solusi, maka perlu mamahami tentang manajemen. Manajemen merupakan rangkaian kegiatan yang menunjuk kerjasama antara dua orang atau lebih untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Definisi lain dari manajemen adalah rangkaian kegiatan berupa proses pengelolaan kerjasama beberapa manusia yang tergabung dalam suatu organisasi pendidikan dan untuk mencapai tujuan pendidikan yang ditetapkan sebelumnya, agar efektif dan efisien. Pengertian manajemen selalu berkaitan dengan tiga hal yang merupakan unsur penting, yaitu usaha kerjasama, dilakukan dua orang atau lebih, dan berfungsi mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Pengertian menunjukkan adanya gerak, atau usaha kerjasama, personel yang melakukan, yaitu dua orang atau lebih, dan untuk apa kegiatan tersebut dilakukan, yaitu untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Tiga unsur tersebut menunjukkan bahwa manajemen terjadi pada sebuah organisasi, bukan pada kerja yang dilakukan satu individu.
Kata Kunci : *Problematika, Pendidikan, Manajemen, Pengelolaan*

PENDAHULUAN

Menyelesaikan permasalahan pendidikan tidak etis jika dilakukan secara terkotak kotak, tetapi harus ditempuh dengan langkah berupa tindakan yang sifatnya totalitas. Artinya, tidak hanya memperhatikan pada kenaikkan anggaran saja, tetap juga kualitas sumber daya manusia. Sebab akan percuma, jika kualitas SDM dan mutu pendidikan di indonesia masih rendah. Masalah penyelenggaraan wajib belajar sembilan tahun sejatinya masih menjadi Pekerjaan Rumah yang besar. Kenyataan yang ada di lapangan bahwa banyak di daerah pinggiran yang belum memiliki sarana pendidikan yang memadai. Dengan terbengkalainya program wajib belajar sembilan tahun mengakibatkan anak indonesia masih banyak yang putus sekolah sebelum mereka menyelesaikan wajib belajar sembilan tahun. Berdasarkan kondisi riil tersebut, jika tidak ada perubahan kebijakan yang signifikan, maka akan sulit bagi Indonesia untuk keluar dari masalah pendidikan yang telah sporadis merambah di berbagai elemen masyarakat, apalagi bertahan pada kompetisi di era globalisasi.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PEMBAHASAN

Selayang Pandang Manajemen Pendidikan

Manajemen Pendidikan merupakan suatu cabang ilmu yang usianya relatif muda sehingga tidak aneh apabila banyak yang belum mengenal. Untuk memperjelas pengertian manajemen, perlu ada penjelasan yang lebih bervariasi.

Dalam kamus bahasa Belanda-Indonesia disebutkan bahwa istilah manajemen berasal dari administratie • yang berarti tata-usaha. Dalam pengertian tersebut, administrasi tersurat sebagai pekerjaan tulis-menulis di kantor. Pengertian ini menyebabkan munculnya contoh keluhan mengenai lambatnya manajemen yang sudah disinggung, karena hanya dibatasi sebagai pekerjaan tulis menulis.

Pengertian lain dari manajemen berasal dari bahasa Inggris administration sebagai the management of executive affairs. Dengan batasan pengertian ini maka manajemen disamakan dengan suatu pengertian dalam lingkup yang lebih luas. Manajemen bukan hanya terkait dengan pekerjaan administrasi tulis menulis, tetapi pengaturan dalam arti luas. Selain itu, Manajemen berasal dari kata to manage yang berarti mengelola. Pengelolaan dilakukan dengan proses dan dikelola berdasarkan langkah langkah dan fungsi-fungsi manajemen itu sendiri.

Saat ini istilah-istilah yang digunakan dalam menunjuk pekerjaan pelayanan kegiatan adalah manajemen, pengelolaan, pengaturan dan sebagainya, yang didefinisikan oleh berbagai ahli secara bermacam-macam. Antara lain :

a. Menurut Hasibuan, manajemen merupakan ilmu yang mengatur proses pemanfaatan sumber daya manusia dan sumber-sumber lainnya secara efektif dan efisien untuk mencapai suatu tujuan tertentu. (Hasibuan, 1995:26)
b. Stoner, seperti yang dikutip Fachruddin mendefinisikan bahwa manajemen adalah proses perencanaan, pengorganisasian, memimpin dan mengawasi pekerjaan organisasi dan untuk menggunakan semua sumber daya organisasi yang tersedia untuk mencapai tujuan organisasi yang dinyatakan dengan jelas.
c. Gordon (1976) dalam Bafadal (2014:39), menguraikan bahwa manajemen merupakan metode yang digunakan administrator untuk melakukan tugas-tugas tertentu atau sarana mencapai tujuan tertentu.
d. Ricky W. Griffin, manajemen adalah sebuah proses perencanaan, pengorganisasian, pengkoordinasian, dan pengontrolan sumber daya untuk mencapai sasaran (goals) secara efektif dan efisien.
e. Harold Koontz & O'Donnel dalam bukunya yang berjudul "Principles of Management" mengemukakan, bahwa manajemen berhubungan dengan pencapaian tujuan yang dilakukan melalui dan dengan orang-orang lain.
f. Ensiclopedia of The Social Sciences, manajemen diartikan sebagai proses pelaksanaan suatu tujuan tertentu yang diselenggarakan dan diarvasi.
g. G.R.Terry menyatakan bahwa Manajemen merupakan proses atau rangkaian pekerjaan, yang melibatkan bimbingan atau pengarahan suatu kelompok orang-orang kearah tujuan organisasional atau maksud yang nyata.
h. Menurut Hilman, Manajemen adalah fungsi untuk mencapai sesuatu melalui kegiatan orang lain dan mengawasi usaha-usaha individu untuk mencapai tujuan yang sama.
i. Ricky W. Griffin berpendapat bahwa Manajemen adalah proses pengorganisasian, perencanaan, pengontrolan, dan pengkoordinasian sumber daya untuk mencapai sasaran. Efektif berarti tujuan dapat dicapai sesuai

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dengan perencanaan, sementara efisien berarti tugas yang ada dilaksanakan secara benar, terorganisir, dan sesuai dengan jadwal.

j. William H. Newman mengemukakan bahwa Manajemen merupakan fungsi yang berhubungan dengan memperoleh hasil tertentu melalui orang lain.
k. Prof. Eiji Ogawa, Manajemen adalah Perencanaan, Pengimplementasian dan Pengendalian kegiatan termasuk sistem pembuatan barang yang dilakukan oleh organisasi usaha yang terlebih dahulu ditetapkan sasaran untuk pekerjaan yang dapat disempurnakan sesuai dengan kondisi lingkungan yang berubah.
l. Federick Winslow Taylor, Manajemen adalah percobaan yang sungguh-sungguh untuk menghadapi setiap persoalan yang timbul dalam pimpinan perusahaan (dan organisasi lain) atau setiap sistem kerjasama manusia dengan sikap dan jiwa seorang sarjana dan dengan menggunakan alat-alat perumusan.
m. Henry Fayol, Manajemen mengandung lima fungsi utama yaitu, merancang, mengorganisasi, memerintah, mengoordinasi, dan mengendalikan.
n. Lyndak F. Urwick, Manajemen adalah Forecasting (meramalkan), Planning Organizing (perencanaan Pengorganisi-ran), Commanding (memerintahklan), Coordinating (pengkoordinasian) dan Controlling (pengontrolan).

Berdasarkan pengertian Manajemen Pendidikan diatas maka secara tidak langsung makna manajemen diarahkan pada tujuan pendidikan. Apabila dilihat dari definisi lain, pengertian manajemen bisa diartikan untuk semua jenis kegiatan. Dapat disimpulkan bahwa manajemen adalah rangkaian segala kegiatan yang menunjuk kepada usaha kerjasama antara dua orang atau lebih untuk mencapai suatu tujuan tertentu yang disepakati bersama. Maka dalam pengertiannya, manajemen selalu merujuk pada tiga hal sebagai unsur penting, yaitu: (a) kerjasama, (b) dilakukan dua orang atau lebih, dan (c) untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Tiga unsur tersebut menunjukkan bahwa manajemen terjadi dalam sebuah organisasi, bukan pada kerja tunggal yang dilakukan oleh seorang individu.

Lebih lanjut Mulyani A. Nurhadi mengemukakan ciri-ciri Manajemen Pendidikan, (Mulyani A. Nurhadi, 1983, pp. 2-5) bahwa Manajemen merupakan kegiatan atau rangkaian kegiatan yang dilakukan dari, oleh dan bagi manusia. Kegiatan itu adalah proses pengelolaan rangkaian kegiatan pendidikan yang kompleks dan unik serta berbeda dengan tujuan perusahaan untuk memperoleh keuntungan yang sebesar-besarnya ; tujuan kegiatan pendidikan ini tidak terlepas dari beberapa tujuan pendidikan umum dan beberapa tujuan pendidikan yang telah ditetapkan oleh suatu bangsa. Proses tersebut dilakukan oleh beberapa kelompok dan tergabung dalam organisasi sehingga setiap kegiatan harus dijaga supaya kondisi kerja tetap harmonis. Proses tersebut dilaksanakan sebagai upaya mencapai tujuan yang telah ditetapkan, yang dalam hal ini meliputi tujuan yang bersifat umum (skala tujuan umum) dan yang diemban oleh tiap-tiap organisasi pendidikan (skala tujuan khusus).

Manfaat manajemen pendidikan adalah mewujudkan suasana belajar dan proses belajar yang aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, masyarakat, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, bangsa dan negara. Terpenuhi 5 kompetensi guru yaitu tertunjangnya kompetensi guru dalam bidang manajerial). Tercapainya beberapa tujuan pendidikan yang efektif. Terbekali tenaga guru mengenai teori proses dan administrasi pendidikan. Teratasi masalah mutu pendidikan dikarenakan 80% masalah tersebut dikarenakan oleh manajemen yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kurang bagus. Terciptanya perencanaan bermutu, relevan, akuntabel, pendidikan yang merata, serta Meningkatkan citra positif pendidikan.

Strategi dan Solusi Pendidikan Nasional

Untuk mengantisipasi permasalahan pendidikan pemerintah melalui kebijakan pembangunan pendidikan antara lain Mengupayakan pemerataan kesempatan memperoleh pendidikan yang bermutu tinggi bagi rakyat Indonesia dengan peningkatan anggaran pendidikan secara berarti. Meningkatkan kemampuan akademik dan profesional serta meningkatkan kesejahteraan tenaga kependidikan sehingga mampu berfungsi secara optimal terutama dalam peningkatan pendidikan watak dan budi pekerti agar dapat mengembalikan wibawa lembaga dan tenaga kependidikan. Melakukan pembaharuan kurikulum untuk memfasilitasi keberagaman peserta didik, penyusunan kurikulum yang berlaku nasional dan lokal sesuai dengan kepentingan setempat, serta penganekaragaman jenis pendidikan secara profesional. Memberdayakan lembaga persekolahan maupun lembaga di luar sekolah sebagai pusat pemberdayaan nilai, sikap serta meningkatkan peran serta keluarga dan masyarakat dan didukung oleh sarana prasarana yang memadai. Melakukan pembaharuan otonomi keilmuan dan manajemen serta sistem pendidikan nasional berdasarkan prinsip desentralisasi. Meningkatkan kualitas lembaga pendidikan luar (masyarakat) maupun lembaga pendidikan dibawah naungan pemerintah untuk menghadapi perkembangan ilmu, pengetahuan, teknologi, dan seni. Mengembangkan SDM secara menyeluruh, dan terarah, melalui berbagai upaya aktif oleh seluruh komponen bangsa agar generasi muda dapat berkembang secara optimal dan dilindungi HAK ciptanya. Meningkatkan penguasaan, pengembangan dan pemanfaatan ilmu pengetahuan dan teknologi, termasuk teknologi bangsa sendiri dalam dunia usaha, terutama usaha kecil, menengah, dan koperasi guna meningkatkan daya saing produk yang berbasis sumber daya lokal.

Selanjutnya kebijakan tersebut dituangkan ke dalam program-program pembagunan antara lain Program Pendidikan Dasar dan Prasekolah, Program Pendidikan Menengah, Program Pendidikan Tinggi, Program Pembinaan Pendidikan Luar Sekolah, Program Sinkronisasi dan Koordinasi Pembangunan Pendidikan Nasional, Program Penelitian, Peningkatan Kapasitas, dan Pengembangan Kemampuan Sumber Daya Ilmu Pengetahuan dan Teknologi, Program Peningkatan Kemandirian dan Keunggulan Iptek

Pendidikan nasional dilaksanakan dalam 4 tahap, yaitu : Pertama, pengembangan Sistem Pendidikan Nasional, yang mengacu kepada Undang-undang No. 2 tahun 1989 tentang Sisdiknas. Dalam kepentingan ini disusun sistem pendidikan dan pelatihan nasional terpadu, mengenai masalah tenaga kerja terampil yang merupakan masalah serius dan perlu segera ditanggulangi dalam Rencana Pembangunan Pendidikan Nasional.

Kedua, bagian ini manyangkut fungsi dan peran pendidikan swasta, pendidikan tinggi dan pendidikan di daerah terpencil; Mengenai pendidikan swasta mengambil kasus lembaga pendidikan yang diselenggarakan oleh PGRI, yaitu dibahas mengenai kemitraan pendidikan swasta dalam Sisdiknas dalam usaha mencari kekhasan lembaga pendidikan itu. Kebijakan pengembangan dan pengelolaan pendidikan swasta cenderung menuju konformisme. Konformisme akan mematikan inovasi yang merupakan pupuk bagi suatu kehidupan yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dinamis. Mengenai pendidikan tinggi memerlukan orientasi kelembagaan dan program kepada dinamika masyarakat Indonesia. Oleh karena itu diperlukan manajemen yang sesuai dan manajer pendidikan yang profesional. Mengenai pendidkan daerah terpencil berkisar pada masalah pemerataan pembangunan dan penanggulangan kemiskinan.

Ketiga, hasil manajemen pendidikan, yaitu kesenjangan mutu pendidikan dan tenaga pendidika yang menjalankan dan mengelola sisdiknas, khususnya tenaga guru pada jenjang SD. Negara berkembang perlu inovasi baru dalam strategi pendidikan guru. Diantaranya dikemukakan tetang pendidikan guru yang profesional untuk menghadapi masyarakat teknologi dan informasi, serta profesi guru sebagai manajer pendidikan untuk mempersiapkan masyarakat masa depan.

Keempat, bagian ini Tilaar mengembukakan pemikirannya tentang fungsi dan peran Sisdiknas sebagai strategi pembangunan nasional, untuk mempersiapkan masyarakat Indonesia memasuki masyarakat industri modern. Dalam hal ini Tilaar mengemukakan sepuluh kecendrungan dari Sisdiknas yang salah satunya adalah mengenai manajemen pendidikan yang rasional, terpadu, serta dikelola para manajer pendidikan yang profesional.

Berdasarkan kondisi nyata tersebut, maka perlu dilakukan perbaikan, salah satunya adalah penyelenggaraan pendidikan, melalui manajemen sekolah (School Based Management). Manajemen berbasis sekolah dapat diartikan sebagai pengaktifan seluruh sumber daya yang dilakukan otonomi oleh sekolah dengan melibatkan beberapa kelompok yang memilik kepentingan dan terkait dengan sekolah secara langsung dalam pengembilan keputusan dan untuk memenuhi kebutuhan mutu pendidikan atau untuk mencapai tujuan mutu pendidikan di sekolah.

Tujuan akhir MBS adalah otonomi dan pengambilan keputusan partisipasi untuk mencapai sasaran mutu sekolah. Otonomi sekolah adalah kewenangan sekolah untuk mengatur dan mengurus kepentingan warga sekolah sesuai dengan dengan peraturan undang-undang pendidikan nasional yang berlaku. Kemandirian tersebut didukung oleh kemampuan mengambil keputusan terbaik, kemampuan dalam menghargai perbedaan pendapat, kemampuan dalam memberdayakan sumber daya, kemampuan dalam memilih prosedur pelaksanaan. Manajemen Berbasis Sekolah (MBS) bertujuan memberdayakan setiap kewenangan, serta keluwesan, dan sumber daya dalam upaya peningkatan mutu sekolah. Dengan demikian akan terbentuk sekolah yang memiliki kemandirian tinggi dan otoritas yang baik dalam perencanaan Visi Misi sekolah, manajemen kepegawaian dan menajemen kesiswaan yang baik.

PENUTUP

Manajemen Pendidikan merupakan kegiatan berupa proses pengelolaan usaha kerjasama beberapa pihak dalam organisasi pendidikan yang dilakukan dengan usaha bersama secara efektif dan efisien dan berfungsi memanfaatkan semua sumber dan potensi demi tercapainya tujuan pendidikan yang telah ditetapkan sebelumnya.

Manfaat manajemen pendidikan yang diaharapkan adalah terwujudnya suasana belajar dan proses pembelajaran PAKEM (aktif, kreatif, efektif, menyenangkan dan bermakna), Tercipta peserta didik yang bisa mengembangkan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

potensi diri serta memiliki kepribadian yang berorientasi spiritual keagamaan, akhlak mulia, kepribadian, kecerdasan, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, dan pengendalian diri yang berguna pada masyarakat, bangsa dan negara. Adanya jaminan tenaga kependidikan sebagai manajer, Tercapainya tujuan pendidikan, Terbekalinya tenaga kependidikan dengan teori proses dan administrasi pendidikan, selesainya masalah mutu pendidikan, karena sebagian besar masalah tersebut disebabkan oleh manajemennya, Terciptanya perencanaan pendidikan yang akuntabel, bermutu, relevan, dan merata, Meningkatkan citra positif pendidikan dengan melibatkan seluruh stakeholder yang terlibat serta bertanggung jawab pada sistem proses pendidikan di Indonesia.

DAFTAR RUJUKAN

_____. 1996. Manajemen, Dasar, Pengertian dan Masalah, Cetakan I. Jakarta, PT Toko Gunung Agung.

Bafadal, Ibrahim. 2014. *Manajemen Perlengkapan Sekolah Teori Dan Aplikasinya*. Jakarta: Bumi Aksara

David, R. Fred. 2004. Konsep Manajemen Strategis, Edisi VII (terjemahan). Jakarta, PT Indeks.

Hasibuan, S.P. Malayu. 1995. Manajemen Sumber Daya Manusia, cetakan II. Jakarta, PT Toko Gunung Agung.

Jasmine Julia. 2007. Mengajar Berbasis Multiple Intellegences. Bandung: Nuansa.

Johnson, R.A. 1973. The Theory and Management of System. Tokyo: McGraw Hill Kogakusha.

Kadarman, A.M. et.al. 1996. Pengantar Ilmu Manajemen. Jakarta, Gramedia.

Mondy, R.W.and Premeaux, S.H. 1995. Management: Concepts, Practices and Skills. New Jersey, Prentice Hall Inc Englewood Cliffs.

Mulyani A. Nurhadi. 1983. Administrasi Pendidikan di Sekolah. Bandung: Remaja Rosdakarya

Rusyan, A. Tabrani. 1992. Manajemen Kependidikan. Bandung: Media Pustaka.

Soetopo, Hendiyat dan Soemanto, Wasty. 1982. Pengantar Operasional Administrasi Pendidikan. Surabaya: Usaha Nasional.

Sutisna, Oteng. 1985. Administrasi Pendidikan. Bandung: Angkasa.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 7 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 217 - 222

EFEKTIFITAS MODEL PEMBELAJARAN *INQUIRY-DISCOVERY LEARNING* DENGAN TINJAUAN EMPIRIS DAN TEORITIS TERHADAP PENGUASAAN KONSEP FISIKA

Deltha Yuwita Nirwanasari
Universitas Negeri Malang
E-mail: yuwitadeltha@gmail.com

Abstrak:

Pada hakikatnya, fisika merupakan bidang ilmu yang tidak hanya berupa kumpulan fakta tetapi juga merupakan serangkaian proses ilmiah untuk memperoleh fakta tersebut. Hal ini mengindikasikan bahwa untuk belajar fisika tidak hanya dilakukan dengan menghafal tetapi juga melalui suatu prosedur ilmiah. Pembelajaran berbasis inquiry merupakan pembelajaran yang melibatkan peserta didik dalam penyelidikan dan pengalaman nyata. Pembelajaran Inquiry-Discovery merupakan salah satu pembelajaran yang berbasis inquiry. Pembelajaran Inquiry-Discovery dengan tinjauan empiris teoritis merupakan pembelajaran yang mendorong siswa untuk menemukan suatu konsep yang diperoleh dengan melakukan percobaan. Konsep tersebut bersifat empiris yaitu didasarkan pada observasi yang hasilnya tidak spekulatif. Data empiris tersebut harus dibuktikan secara teoritis karena dua orang yang melakukan observasi belum tentu menemukan hasil yang sama. pembuktian teoritis merupakan pikiran atau pola pikir yang mendasarkan semuanya dari teori-teori yang ada sebagai landasan tindakan. Menjadikan sebuah atau beberapa teori sekaligus yang memiliki.

Kata kunci: *pembelajaran inquiry-discovery, penguasaan konsep, teoritis, empiris*

PENDAHULUAN

Terdapat beberapa faktor yang menyebabkan rendahnya hasil belajar fisika salah satunya adalah kemampuan siswa untuk memahami konsep-konsep dalam materi pelajaran fisika. Untuk meningkatkan daya serap siswa, maka siswa harus dibekali dengan penguasaan konsep yang cukup, sehingga dapat mencapai hasil yang sesuai dengan kriteria kurikulum. Hancer & Durkan, 2008 menyatakan bahwa bahwa pendidikan sains yang efektif hanya mungkin dilakukan dengan belajar memahami konsep konsep, bukan dengan menghafal. *L*angkah awal yang paling tepat untuk mempelajari fisika adalah memahami konsepnya terlebih dahulu (Widodo, 2006). Meski isi konsep itu cukup sederhana, namun dalam praktiknya tak banyak yang bisa memahaminya dengan baik.

Siswa mengalami kesulitan untuk memahami konsep fisika, mereka sering tidak dapat menerapkan konsep-konsep yang telah dipelajari dalam pelajaran fisika untuk memecahkan masalah fisika. Sebuah penelitian menunjukkan bahwa lebih dari 50 persen responden yang terlibat dalam penelitian tersebut mengalami masalah yang berkaitan dengan pemahaman konseptual fisika (Kim, & Pak, 2001). Boudreaux, 2004 menyatakan bahwa siswa mengalami kesulitan ketika diminta untuk menerapkan konsep atau melakukan penalaran untuk situasi yang berbeda dari yang telah dipelajari. Penelitian sebelumnya menyatakan bahwa, umumnya siswa masih mengalami masalah untuk konseptual memahami konsep-konsep

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

fisika yang diajarkan pada mereka. Semua temuan ini secara tidak langsung menunjukkan bahwa, secara umum siswa memiliki masalah konseptual untuk memahami konsep-konsep yang diajarkan dalam mata pelajaran Fisika. Penelitian mengenai kesulitan-kesulitan siswa yang berkaitan dengan konsep-konsep fisika merupakan hal penting dalam rangka merencanakan strategi pembelajaran untuk mengurangi atau mengeliminasi berbagai masalah yang timbul (Abdullah, 2010).

Karakteristik materi dan pembelajaran di sekolah dapat menjadi faktor yang mempengaruhi lemahnya siswa dalam memahami konsep dalam materi tersebut. Fisika termasuk ketegori pengetahuan yang bersifat hirarki karena konsep atau prinsip yang disajikan lebih awal menjadi acuan untuk mengembangkan konsep konsep maupun prinsip-prinsip berikutnya. Penting bagi pendidik untuk mengetahui pengetahuan awal siswa sebelum memilih dan mendisain pembelajaran (orlich, 1998 dan carey, 2001). Orlich dan carey menjelaskan bahwa pembelajaran bisa menjadi tidak efektif bila desainnya tidak mengakomodasi dengan baik karakteristik peserta didik seperti perbedaan kemampuan awalnya. Siswa yang memiliki kemampuan awal yang tinggi akan lebih mudah mempelajari materi fisika sedangkan siswa yang memiliki kemampuan awal yang rendah akan mengalami kesulitan .

Pembelajaran dalam fisika hendaknya melibatkan siswa dalam penyelidikan dan berorientasi inquiry. Pembelajaran yang berbasis inquiry merupakan pembelajaran melibatkan peserta didik dalam penyelidikan sains melalui pengalaman nyata (memes, 2000). Pembelajaran inquiry merupakan pembelajaran yang berusaha untuk menjembatani kesenjangan antara sifat abstrak dari hukum-hukum fisika dan situasi fisik di mana hukum-hukum tersebut berlaku (Singh dkk 2010). Hands-on dan minds-on digabungkan dengan penggunaan teknologi dan kemampuan matematika untuk meningkatkan pengetahuan siswa. Siswa bekerja dengan rekan-rekan mereka dan guru memastikan bahwa siswa membangun pengetahuan awal mereka dan mendapatkan kesempatan untuk memperkuat struktur pengetahuan.

Para siswa yang diajarkan melalui pendekatan inquiry memiliki pemahaman yang lebih baik tentang konsep-konsep dasar fisika dibandingkan dengan mereka diajarkan melalui metode konvensional (Luginbuhl, Luke., & Do-Yong, Park. 2010). Kirschner et al. (2006) juga mengamati fenomena ini, ketika siswa belajar sains di kelas dengan metode murni-penemuan dan umpan balik yang minimal, mereka sering frustrasi dan kebingungan yang dapat menyebabkan miskonsepsi. Pembelajaran inkuiri mendorong perubahan konseptual dengan melibatkan siswa dalam mengeksplorasi, melakukan eksperimen, membuat model dan teori, dan mengevaluasinya seperti ilmuwan (Baser & Durmus. 2010). Pembelajaran inkuiri dapat digunakan untuk membantu siswa membangun konsep-konsep mereka sendiri dengan melibatkan siswa dalam proses ilmiah yang mendorong siswa untuk membangun pengetahuan ilmiah (van Joolingen, de Jong, & Dimitrakopoulou, 2007).

Discovery merupakan proses dimana siswa menggunakan pemikiran logis dan matematis untuk mengatur dan memasukkan konsep. Strategi discovery adalah suatu metode yang unik dan dapat disusun oleh guru dalam berbagai cara yang meliputi pengajaran keterampilan inquiry dan pemecahan masalah (problem solving) sebagai alat bagi siswa untuk mencapai tujuan-tujuan pendidikan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

(Hamalik, 2002). Menurut Illahi (2012), *discovery* merupakan suatu model yang memungkinkan siswa terlibat langsung dalam kegiatan belajar mengajar, sehingga mampu menggunakan proses mentalnya untuk menemukan suatu konsep atau teori yang sedang dipelajari.

Salah satu pembelajaran berbasis inquiri adalah inquiry-discovery learning. Menurut Brown siswa perlu dilibatkan panca inderanya dalam suatu pembelajaran. Kegiatan yang dilakukan dalam kelas hendaknya bersifat visual (dapat dilihat). Model pembelajaran yang sesuai untuk siswa dan diharapkan dapat mengurangi misconsepsi adalah model pembelajaran inquiry-discovery. Dengan model pembelajaran inquiry-discovery, siswa secara aktif terlibat dalam memperoleh konsep dan guru mendorong siswa untuk mendapatkan pengalaman dengan melakukan aktivitas yang memungkinkan mereka menemukan konsep (tompo 2016). Penggunaan model pembelajaran inquiry-discovery tidak hanya relevan dengan langkah-langkah metode ilmiah namun juga relevan dengan teori pembelajaran seperti teori kognitif Piaget, dan konstruktif (Nirvana, 2013). Selain memiliki kelebihan seperti di kemukakan diatas, pembelajaran discovery memiliki beberapa kekurangan salah satunya adalah meskipun siswa menjadi aktif terlibat, mereka mungkin masih belum memahami atau mengenali konsep.

Pembelajaran *Inquiry-Discovery* dengan tinjauan empiris teoritis merupakan pembelajaran yang mendorong siswa untuk menemukan suatu konsep yang diperoleh dengan melakukan percobaan. Konsep tersebut bersifat empiris yaitu didasarkan pada observasi yang hasilnya tidak spekulatif. Data empiris tersebut harus dibuktikan secara teoritis karena dua orang yang melakukan observasi belum tentu menemukan hasil yang sama. pembuktian teoritis merupakan pikiran atau pola pikir yang mendasarkan semuanya dari teori-teori yang ada sebagai landasan tindakan. Menjadikan sebuah atau beberapa teori sekaligus yang memiliki keterkaitan sebagai landasan berfikir dan bersikap.Para siswa yang diajarkan melalui metode inquiry memiliki pemahaman yang lebih baik tentang konsep-konsep dasar fisika dibandingkan dengan mereka diajarkan melalui metode konvensional (Luginbuhl, Luke., & Do-Yong, Park. 2010).

PEMBAHASAN

Keys dan Bryan (2001) mengkorelasikan inkuiri dengan discovery dan pengembangan keterampilan proses ilmiah dan menyatakan bahwa metode berbasis inkuiri efektif bagi peserta didik dalam mengkorelasikan berbagai konsep. Metode pembelajaran discovery mengharuskan siswa memahami konsep, informasi, dan kejadian dengan mendiskusikan dan mengajukan pertanyaan dan mencapai informasi itu sendiri, dengan kata lain, menemukan dan menemukan solusinya melalui latihan. Itulah sebabnya para siswa harus berpartisipasi dalam kegiatan kelas dalam kelompok dan menggunakan lab lebih aktif. Dengan menggunakan metode pembelajaran discovery, yang merupakan salah satu dari berbagai metode pengajaran di mana siswa aktif dan guru membimbing mereka, diyakini dapat meningkatkan kemampuan belajar dan penyelidikan para siswa.Inquiry discovery learning merupakan pembelajaran yang berpusat pada siswa. inquiry–discovery learning dapat meningkatkan kreativitas siswa.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pembelajaran sains tidak terlepas dari istilah empiris dan teoritis. Empiris berarti berdasarkan pengamatan atau percobaan. Bukti empiris atau data empiris adalah suatu sumber pengetahuan yang diperoleh dari observasi atau percobaan. Pembelajaran *inquiry-discovery learning* dengan tinjauan empiris dan teoritis merupakan pembelajaran yang berbasis inquiry. Siswa diberi kesempatan untuk melakukan percobaan dan menemukan konsep berdasarkan fenomena fisika. Dalam proses pembelajarannya siswa didorong untuk melakukan eksperimen dan memperoleh data empiris. Data empiris tersebut harus dibuktikan secara teoritis atau diolah berdasarkan tinjauan teoritis sehingga menemukan suatu konsep. Dengan model pembelajaran inquiry-discovery *inquiry-discovery learning* dengan tinjauan empiris dan teoritis, siswa secara aktif terlibat dalam memperoleh konsep dan guru mendorong siswa untuk mendapatkan pengalaman dengan melakukan aktivitas yang memungkinkan mereka menemukan konsep. Belajar menggunakan model pembelajaran *inquiry-discovery learning* dengan tinjauan empiris dan teoritis, dapat membimbing siswa untuk secara mendalam menyelidiki konsep.

Penguasaan konsep merupakan bagian dari hasil dalam komponen pembelajaran dan merupakan bagian dari hasil belajar dalam ranah kognitif. Konsep adalah suatu abstraksi yang mewakili objek-objek, kejadian-kejadian, kegiatan-kegiatan atau hubungan-hubungan yang memiliki atribut yang sama (Dahar, 2011). Siswa dikatakan menguasai konsep apabila mampu mendefinisikan konsep dalam bentuk kata-kata, mengenali yang termasuk contoh dan bukan, serta mengevaluasi konsep dengan kalimatnya sendiri (Arends, 2009). Konsep berpikir yang tekenal adalah ranah kognitif bloom. Penguasaan konsep siswa berdasarkan Taksonomi Bloom yang telah direvisi (Anderson & Krawthwohl, 2001) yaitu mengingat, memahami, menerapkan, menganalisis, mengevaluasi, dan membuat.

Kesimpulan

Berdasarkan kajian pustaka model pembelajaran *inquiry-discovery learning* dengan tinjauan empiris dan teoritis efektif untuk meningkatkan penguasaan konsep fisika. Dengan model pembelajaran inquiry-discovery *inquiry-discovery learning* dengan tinjauan empiris dan teoritis, siswa secara aktif terlibat dalam memperoleh konsep dan guru mendorong siswa untuk mendapatkan pengalaman dengan melakukan aktivitas yang memungkinkan mereka menemukan konsep. Belajar menggunakan model pembelajaran *inquiry-discovery learning* dengan tinjauan empiris dan teoritis, dapat membimbing siswa untuk secara mendalam menyelidiki konsep.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR RUJUKAN

Anderson &Krathwohl. 2001. *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: Revition of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.

Amri, S. Dkk. 2010. *Proses Pembelajaran Kreatif Dan Inovatif dalam Kelas*. Jakarta: Prestasi Pustaka.

Arends,R. 2009. *Learning to Teach*. New York, America: Mc Graw-Hill.

Boudreax, A. (2004). *Tracing difficulties with relativistically invariant mass to difficulties with vector addition of momentum in Newtonian context. In Marx, Heron, Franklin, eds. 2004 Physics Education Research Conference, Sacramento, California*. American Institute of Physics Conference Proceeding.

Baser, Mustafa & Durmus, Soner. 2010. *The Effectiveness of Computer Supported Versus Real Laboratory Inquiry Learning Environments on the Understanding of Direct Current Electricity among Pre-Service Elementary School Teachers*. Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education. Vol 6(1): 47-61

Carey, L.,2001.*The Systematic Design Of Intruction* . New York: Addison Wesley Education Publishes Inc.

Dahar. 2011. *Teori-Teori Belajar & Pembelajaran*. jakarta: erlangga.

Hancer, A. H., & N. Durkan . 2008 . *Turkish Pupils Understanding of Physical Concept: Force and Movement*. World Applied Sciences Journal *3 (1): 45-50*.

Hamalik, Oemar. (2007). *Kurikulum dan Pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara

Illahi, M.T. 2012. *Pembelajaran Discivery Strategi dan Mental Vocational Skill.* Jogjakarta: Diva Press.

Kim. E., & Pak, S. (2001). *Students do not overcome conceptual difficulties after solving 1000 traditional problems*. American Journal of Physics 70 (7): 759.

Kirschner, P., Sweller, J., & Clark, R. (2006). *Why Minimal Guidance During Iinstruction Does Not Work: An Analysis Of The Failure Of Constructivist, Discovery, Problem-Based, Experiential, And Inquiry-Based Teaching*. Educational Psychologist, Vol. *41*(2), 75-86.

Memes, Wayan. 2000. *Model pembelajaran ipa di smp. Jakarta: proyek pengembangan guru sekolah menengah IBRD Loan No. 3979*. Direktorat jendral pendidikan tinggi departemen pendidikan nasional 2000.

Nirwana. (2013). *Penggunaan model inquiry berbasis ICT untuk meningkatkan hasil belajar pada mata kuliah sejarah fisika mahasiswa Prodi Pendidikan Fisika Jurusan Pendidikan MIPA*. FKIP: Universitas Bengkulu. Prosiding Seminar

Orlich, D.C., 1998. *Teaching Strategies: A Guide To Better Instruction*. 5th Edition. Boston: Houhton Mifflin Company.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Rokhayati, Nuri. 2010. *Peningkatan Penguasaan Konsep Matematika Melalui Model Pembelajaran Guided Discovery-Inquiry Pada Siswa*. FMIPA: Universitas Negeri Yogyakarta

Sanjaya, W. 2011. *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan*.. Jakarta: Kencana Prenada Media.

Tompo, Basman., Ahmada, Arifin.,& Murisa, Muris. 2016. *The Development of Discovery-Inquiry Learning Model to Reduce the Science Misconceptions of Junior High School Students*. International Journal Of Environmental & Science Education. Vol. 11, No. 12

Van, Joolingen, W.R., de Jong, T., & Dimitrakopoulou, A. (2007). *Issues In Computer Supported Inquiry Learning In Science*. Journal of Computer Assisted Learning, Vol. 23 (2), 111-119.

Widodo, Y. T. B. 2006. *Brilliant Solution- Cara Cerdas Mengerjakan Soal Fisika Mekanika untuk SMA/MA.* Yogyakarta: Andi Offset.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 8 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 223 - 230

PENGARUH PROBLEM BASED LEARNING TERHADAP PENGUASAAN KONSEP DALAM PEMBELAJARAN FISIKA SISWA SMA

Dody Putra Setyonoaji, Markus Diantoro, Sutopo
Pascasarjana Pendidikan Fisika Negeri Malang
E-mail: jungsu5687@gmail.com

ABSTRAK

Fisika merupakan salah satu mata pelajaran yang mempelajari tentang fenomena alam. Fisika tidak hanya berupa rumus-rumus, bilangan maupun operasinya, tapi juga berkaitan dengan ide-ide, struktur dan kesemua hubungannya diatur secara logis serta berkaitan dengan konsep-konsep abstrak. Penguasaan materi fisika bagi siswa sangat penting, sehingga materi yang telah dipelajari sebelumnya dengan materi yang akan dipelajari selanjutnya akan lebih mudah dikuasai siswa. Kenyataannya banyak siswa yang memiliki kemampuan penguasaan materi rendah. Hal ini dipengaruhi oleh banyak faktor, salah satunya adalah siswa tidak terlibat aktif dalam kegiatan pembelajaran disebabkan oleh penerapan strategi dan model pembelajaran yang kurang tepat. Pembelajaran secara aktif dilakukan dengan mengolah pengalaman dengan cara mendengar, membaca, menulis, mendiskusikan, merefleksi rangsangan, dan memecahkan masalah. Dengan demikian, upaya pengembangan keterampilan proses dapat dilakukan dengan melakukan proses pembelajaran yang di dalamnya terdapat kegiatan yang berorientasi pada pemecahan masalah. Sebagai solusi atas permasalahan tersebut, digunakan model pembelajaran berbasis masalah sebagai salah satu model pembelajaran yang menggunakan masalah sebagai titik tolak pembelajaran. Melalui pembelajaran ini siswa dapat mengalami peningkatan dalam proses pembelajaran fisika dan pemahamannya tentang konsep-konsep yang dibelajarkan. Oleh karena itu, PBL dibelajarkan dengan tujuan agar kemampuan siswa dalam memecahkan masalah-masalah fisika meningkat, seiring dengan meningkatnya penguasaan konsep siswa.

Kata kunci *: (Pembelajaran Fisika, PBL, Penguasaan Konsep)*

PENDAHULUAN

Fisika merupakan salah satu mata pelajaran yang mempelajari tentang fenomena alam. Siswa menganggap bahwa pembelajaran Fisika tidak menyenangkan, penuh dengan rumus-rumus, duduk berjam-jam hanya mencurahkan perhatian dan pikiran pada satu pokok bahasan (Nurhaeni, 2011). Fisika tidak hanya berupa rumus-rumus, bilangan maupun operasinya, tapi juga berkaitan dengan ide-ide, struktur dan kesemua hubungannya diatur secara logis serta berkaitan dengan konsep-konsep abstrak (Tawil, 2008).

Kesulitan belajar fisika disebabkan oleh rendahnya penguasaan konsep, lemahnya kemampuan matematis dan kekurangan siswa dalam melakukan konversi satuan. Selain itu, rendahnya kemampuan verbal (kemampuan menterjemahkan bahasa soal ke bahasa matematis) seperti menggunakan skema, membuat strategi dan membuat algoritma juga menjadi faktor penyebab kesulitan belajar Fisika. Pembelajaran (secara tradisional) dianggap sebagai bagian dari menirukan proses

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

atau meniru informasi yang disajikan dalam laporan atau kuis dan tes (Santyasa, 2007). Kualitas proses pembelajaran fisika beberapa tahun kebelakang dapat ditinjau dari kurang bervariasinya kegiatan pembelajaran, sedangkan kualitas produk pembelajaran fisika (ditinjau dari perolehan UAS dan UAN) dapat dikategorikan rendah dari tahun ketahun (Wirtha, 2008).

Penguasaan materi fisika bagi siswa sangat penting, yaitu materi yang telah dipelajari sebelumnya dengan materi yang akan dipelajari selanjutnya akan lebih mudah dikuasai siswa. Kenyataannya banyak siswa yang memiliki kemampuan penguasaan materi rendah. Hal ini dipengaruhi oleh banyak faktor, salah satunya adalah siswa tidak terlibat aktif dalam kegiatan pembelajaran disebabkan oleh penerapan strategi dan model pembelajaran yang kurang tepat (Nyeneng, 2010).

Pembelajaran secara aktif dilakukan dengan mengolah pengalaman dengan cara mendengar, membaca, menulis, mendiskusikan, merefleksi rangsangan, dan memecahkan masalah. Dengan demikian, upaya pengembangan keterampilan proses dapat dilakukan dengan melakukan proses pembelajaran yang di dalamnya terdapat kegiatan yang berorientasi pada pemecahan masalah. Usaha dalam meningkatkan mutu pembelajaran fisika memerlukan perubahan pada kegiatan pembelajaran fisika itu sendiri. Selain fokus kepada siswa, tujuan pembelajaran perlu diubah dari sekedar memahami konsep dan prinsip menjadi mampu menggunakan pemahaman konsep tersebut untuk melakukan sesuatu (Wirtha, 2008).

Sebagai solusi atas permasalahan tersebut, digunakan model pembelajaran berbasis masalah (PBL) sebagai suatu model pembelajaran yang menggunakan masalah sebagai titik tolak pembelajaran. Dalam tahapan pembelajaran PBL, pada tahap pemberian masalah, siswa mengamati suatu fenomena yang diperagakan oleh guru. Guru melatih keterampilan mengamati pada siswa. Masalah tersebut adalah masalah yang memenuhi konteks dunia nyata baik yang ada di dalam buku teks maupun dari sumber lain seperti peristiwa yang terjadi di lingkungan sekitar, peristiwa dalam keluarga atau kemasyarakatan untuk belajar tentang berpikir dan keterampilan pemecahan masalah serta untuk memperoleh pengetahuan dan konsep yang esensial dari materi pelajaran.

Menurut Barrows (Tan, 2004: 171), siswa menginvestigasi masalah, memecahkan masalah, mengumpulkan data, dan mengkomunikasikan hasil kegiatan melalui kegiatan eksperimen dengan diterapkan model pembelajaran berbasis masalah. Penelitian terdahulu yang telah dilakukan terkait dengan pembelajaran fisika berbasis masalah menemukan bahwa secara eksplisit pembelajaran berbasis masalah mampu meningkatkan penguasaan konsep pada stuktur kognitif dan keterampilan proses (Tan, 2004: 208). Untuk itu, tantangan guru dalam pengelolaan pembelajaran sesungguhnya terletak pada cara guru menyiapkan pembelajaran yang memungkinkan siswa menguasai konsep dengan pengalaman belajar yang diperolehnya selama proses pembelajaran.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PEMBAHASAN

Pembelajaran Fisika

Ilmu pengetahuan, teknologi dan seni (IPTEK) dalam beberapa tahun terakhir mengalami perkembangan dan kemajuan pesat. Pendidikan di Indonesia perlu dikembangkan secara terus menerus agar dapat mengimbangi perkembangan dan kemajuan IPTEK. Pengembangan ilmu pengetahuan dan teknologi bersumber pada Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam (Rapi, 2008), termasuk mata pelajaran Fisika yang merupakan salah satu mata pelajaran dalam kelompok Ilmu Pengetahuan Alam.

Fisika merupakan salah satu mata pelajaran yang mempelajari tentang fenomena alam. Pelajar menganggap belajar Fisika tidak menyenangkan, penuh dengan rumus-rumus, duduk berjam-jam hanya mencurahkan perhatian dan pikiran pada satu pokok bahasan (Nurhaeni, 2011). Fisika tidak hanya berupa rumus-rumus, bilangan maupun operasinya, tapi juga berkaitan dengan ide-ide, struktur dan kesemua hubungannya diatur secara logis serta berkaitan dengan konsep-konsep abstrak (Tawil, 2008).

Fisika menurut beberapa penelitian adalah salah satu pelajaran yang sulit, karena pada saat bersamaan siswa harus merepresentasikan percobaan, rumus, pembacaan grafik dan pemahaman konseptual. Selain itu siswa harus bisa membuat transformasi, juga mampu mentransfer grafik dengan persamaan matematis. (Funda, 2008). Hasil evaluasi kegiatan pembelajaran pada beberapa pokok bahasan fisika diperoleh bahwa nilai rata-rata setiap pokok bahasan tidak mencapai kriteria ketuntasan minimal yang ditetapkan oleh sekolah. Ketidaktercapaian KKM tersebut mengindikasikan bahwa tingkat penguasaan konsep siswa belum tercapai. Padahal ketercapaian standar kompetensi menurut PP Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan Bab I Ketentuan Umum Pasal 1 Ayat 6 menyatakan standar nasional pendidikan yang berkaitan dengan pelaksanaan pembelajaran pada satu satuan pendidikan dimaksudkan untuk mencapai standar kompetensi lulusan.

Proses pembelajaran fisika adalah proses pengembangan pengetahuan, keterampilan, atau sikap baru pada saat individu berinteraksi dengan informasi dan lingkungan. Proses pembelajaran fisika hendaknya dapat menumbuhkan berbagai macam kemampuan. Pembelajaran fisika diharapkan dapat menumbuhkan kemampuan pemecahan masalah (Kim & Pak, 2001; Etnika, 2006), kemampuan bernalar (Waldrip dkk, 2011) dan kebiasaan berpikir untuk memahami konsep (Etnika, 2006). Selain itu, pembelajaran fisika juga diharapkan dapat menumbuhkan kemampuan komunikasi (PISA, 2014).

Salah satu tujuan pembelajaran fisika dalam permendiknas nomor 22 tahun 2006 adalah siswa mampu menguasai konsep dan prinsip fisika. Sozbilir (2003) mengungkapkan bahwa siswa yang memahami suatu konsep akan menjadi kunci untuk memahami konsep-konsep fisika yang lain.

Pembelajaran Berbasis Masalah (Problem Based Learning)

Pembelajaran berbasis masalah (Problem-based learning), selanjutnya disingkat PBL merupakan salah satu metode yang banyak digunakan. Beberapa teori PBL mengatakan sebagai berikut: PBL merupakan pendekatan berpusat pada siswa dan pembelajaran aktif progresif dimana masalah yang tidak terstruktur

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

digunakan sebagai titik awal dan pengait dalam proses pembelajaran (Tan, 2004). Savin-Baden (2004) mendefinisikan PBL sebagai suatu pendekatan yang terdiri dari beberapa aspek yaitu self-directed and life-long learning, dengan problem solving dan keterampilan berpikir kritis dikembangkan dengan difasilitasinya kelompok pembelajar. Berdasarkan beberapa pendapat tersebut dapat disimpulkan bahwa PBL adalah pendekatan pembelajaran yang memfasilitasi terjadinya pembelajaran berbasis *learner centre* dengan menggunakan masalah sebagai pemicu rasa ingin tahu siswa.

White (2007) mengemukakan inti PBL sebagai pemberian kesempatan dan dorongan kepada setiap siswa agar bertanggung jawab atas belajarnya masing-masing. Pemberian kesempatan dorongan ini, menurut White lebih lanjut, dapat dilakukan dengan pemberian permasalahan yang menuntut pemecahan masalah yang relevan dengan kemampuan siswa. Permasalahan yang diberikan seharusnya terkait dengan isu atau fakta yang kontekstual, sesuai dengan disiplin ilmu yang dikenal, atau dijumpai sehari-hari. Pembelajaran PBL bermula dari suatu permasalahan yang sering didasarkan fakta-fakta rill, atau simulasi dari fakta-fakta rill, dan menuntut siswa bekerja sendiri atau berkelompok untuk menemukan solusinya.

Teori belajar yang melandasi PBL adalah kontekstual, kontruktivisme, dan inquiri. Kontekstual menekankan pada keterkaitan materi pelajaran dengan kehidupan nyata siswa sehingga siswa dapat mengaplikasikannya dalam kehidipan sehari-hari (Arends, 2008: 46). Konstruktivisme menekankan pada kebutuhan siswa untuk menyelidiki lingkungan dan mengkonstruksi pengetahuan secara personal pengetahuan bermakna (Arends, 2008: 47). Belajar inquiri menekankan pada pengalaman keaktifan siswa dalam proses pembelajaran seperti menemukan ide serta memperoleh suatu kebermaknaan dalam belajar. (Arends, 2008: 48).

Salah satu manfaat PBL menurut Amir (2009) adalah memberdayakan siswa. Hal yang ingin dicapai dalam pemberdayaan tersebut adalah siswa memperoleh pengetahuan yang relevan (*knowledge*), siswa berpikir untuk dapat memahami (*thinking*), siswa melakukan (*doing*) serta perubahan perilaku dan cara pikir atas sesuatu. Dengan demikian siswa bukan lagi penerima pasif atas pemikiran-pemikiran pendidiknya namun harus dapat memastikan bahwa mereka dapat melihat dengan jelas pemikirannya.

Manfaat lain dari PBL menurut Amir (2009) adalah merangsang rasa ingin tahu, keinginan untuk mengamati, motivasi serta keterlibatan seseorang atas satu hal. PBL meningkatkan pemindahan konsep ke masalah baru, pengintegrasian konsep, ketertarikan dalam belajar, dan belajar keterampilan-keterampilan. Albanese and Mitchell (dalam Tan, 2004) mengemukakan bahwa PBL membantu siswa dalam membangun pengetahuan dan keterampilan penalaran. Untuk itu, PBL sangat membantu siswa dalam membangun kecakapan sepanjang hidupnya dalam memecahkan masalah, kerja sama tim dan komunikasi. Jika dibandingkan dengan metode konvensional, PBL membantu siswa dalam pembentukan pengetahuan dan keterampilan berargumen (*reasoning skills*).

Ciri-ciri PBL menurut Tan (2004) yaitu masalah merupakan titik awal pembelajaran, masalah merupakan masalah dunia nyata, masalah menuntut perspektif majemuk, masalah membuat siswa tertantang untuk mendapatkan pembelajaran. Masalah dapat disajikan dalam berbagai bentuk, seperti kegagalan untuk melakukan sesuatu, situasi yang membutuhkan penanganan segera,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kebutuhan untuk mencari cara yang lebih baik, fenomena yang tidak dapat dijelaskan, situasi pembuatan keputusan atau kebutuhan akan innovasi.

Langkah-langkah PBL menurut Tan (2004) adalah pemberian masalah, analisis awal, perolehan masalah, iterasi independent dan kolaboratif *problem solving*, pengintegrasian pengetahuan baru, solusi, presentasi dan evaluasi. Sedangkan langkah-langkah dalam menjalankan PBL menurut Amir (2009) adalah: Langkah 1: Siswa diberikan masalah kemudian mengklarifikasi istilah dan konsep yang belum jelas dari masalah yang diberikan, Langkah 2: Merumuskan masalah (melihat inti masalahnya apa), Langkah 3: Menganalisis masalah (merumuskan penjelasan yang mungkin dengan nalar, kemudian meninjau dari berbagai sudut pandang), Langkah 4: Menata gagasan dan menganalisnya lebih dalam, Langkah 5: Memformulasikan tujan pembelajaran, Langkah 6: Mencari informasi tambahan dari sumber lain, Langkah 7: Mensintesis (menggabungkan) dan menguji informasi baru, dan membuat laporan. Ketujuh langkah tersebut dapat dilakukan dalam beberapa kali pertemuan. Siswa harus bekerja dalam kelompok untuk menyukseskan proses PBL sehingga siswa akan belajar tentang bagaimana seharusnya berperilaku dan bertindak antar sesama anggota kelompok.

Penguasaan Konsep

Konsep dalam istilah sehari-hari sering dikaitkan dengan ide dan hipotesis. Menurut Arends (2008: 322) konsep adalah suatu bangunan dasar untuk berpikir dan berkomunikasi. Konsep merupakan unsur yang merepresentasikan masalah yang paling utama karena sering diasumsikan sebagai sesuatu yang statis (Beetlestone, 2001: 40). Sedangkan menurut Winkel (1996: 82) konsep adalah suatu ide atau satuan arti yang mewakili sejumlah objek yang memiliki ciri-ciri yang sama. Pembentukan konsep terjadi melalui pengalaman langsung sehingga hal ini bermakna bagi siswa. Interaksi pengalaman yang dimiliki dan lingkungan akan mempengaruhi penguasaan konsep siswa. Dalam hal ini, konsep yang telah dikuasai oleh siswa akan mempermudah dalam memecahkan masalah yang dihadapi.

Arikunto (2009: 120) mengungkapkan bahwa penguasaan konsep melibatkan proses kognitif yang dievaluasi berdasarkan benar atau salah yang didasarkan atas dalil, hukum, dan prinsip pengetahuan. Indikator pencapaian penguasaan konsep yang merupakan ranah kognitif dapat diukur berdasarkan taksonomi Bloom. Indikator dalam pencapaian konsep berdasarkan taksonomi Bloom yang direvisi sebagai berikut (Anderson & Krathwohl, 2010: 99). (1) Mengingat/*remember* (C1), mengingat adalah proses kognitif yang melibatkan proses menemukan serta memanggil kembali pengetahuan yang tersimpan dalam memori jangka panjang. Mengingat merupakan proses kognisi yang melibatkan pengetahuan yang sesuai dalam memori jangka panjang (Mayer, 2002: 228). Mengingat adalah hal penting dalam belajar bermakna dan pemecahan masalah ketika pengetahun digunakan dalam tugas-tugas yang kompleks. (2) Memahami/ *understand* (C2), memahami adalah proses mengkonstruk makna berdasarkan pengetahuan awal yang dimiliki serta mengaitkan atau menghubungkan informasi baru dengan pengetahuan yang telah dimiliki sebelumnya. Siswa dapat dikatakan memahami jika siswa mampu membangun makna dari instruksi yang telah diberikan (Mayer, 2002). (3) Mengaplikasikan/*apply* (C3), mengaplikasikan terjadi ketika menggunakan satu atau lebih prosedur dalam menyelesaikan masalah dan mengerjakan tugas. Mengaplikasikan melibatkan penggunaan prosedur dan berhubungan erat dengan pengetahuan prosedural untuk memecahkan masalah (Mayer, 2002). Mengaplikasikan adalah proses kognisi yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

tidak hanya menuntut kemampuan menerapkan prosedur, tetapi juga dituntut mengandalkan pemahaman konsep dan prosedur. (4) Menganalisis / *analyze* (C4), menganalisis terjadi ketika membedakan kesesuaian dan ketidaksesuaian dari materi, menentukan sudut pandang dan menentukan kesesuaian fungsi atau unsur dalam suatu struktur. Menganalisis melibatkan penentuan bagaimana bagian-bagian terkait satu sama lain dan struktur keseluruhan, serta mencakup proses kognisi yaitu membedakan, mengorganisasikan, dan menghubungkan (Mayer, 2002). (5) Mengevaluasi/*evaluate* (C5), mengevaluasi terjadi ketika mendeteksi konsistensi prosedur atau produk secara internal dan eksternal. Mengevaluasi melibatkan kemampuan membuat penilaian berdasarkan kriteria (efektivitas, efesiensi, kualitas, dan konsistensi) dan standar berupa kuantitatiif atau kualitatif (Mayer, 2002). (6) Membuat/*create* (C6), membuat terjadi ketika menciptakan hipotesis alternatif yang didasarkan pada kriteria, merencanakan metode dalam pencapaian tugas, dan menciptakan produk. Membuat melibatkan kemampuan membentuk suatu kesatuan yang koheren atau fungsional dengan menempatkan unsur secara bersamaan (Mayer, 2002). Membuat mencakup kemampuan menghasilkan sesuatu yang baru dengan cara mengorganisir beberapa unsur atau bagian menjadi suatu pola atau struktur yang sebelumnya belum pernah ada.

PENUTUP

Variasi dalam pembelajaran fisika sangat diperlukan agar siswa nyaman dan tidak jenuh. Selain itu, siswa bisa lebih memaknai pentingnya belajar fisika serta memotivasi siswa untuk lebih giat pada mata pembelajaran fisika. Melalui pembelajaran PBL siswa dapat mengalami peningkatan dalam proses pembelajaran fisika dan pemahamannya tentang konsep-konsep yang dibelajarkan. Tujuan pembelajaran dengan PBL agar kemampuan siswa dalam memecahkan masalah-masalah fisika dapat meningkat, seiring dengan meningkatnya penguasaan konsep siswa.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR PUSTAKA

Amir, M. T. 2009. *Inovasi Pendidikan Melalui Problem Based Learning*. Jakarta: Kencana.

Anderson, L.W., & Krathwohl, D.R. 2010. Karangka Landasan untuk Pembelajaran, Pengajaran, dan Assesmen. Yogyakarta: Pustaka Belajar.

Arends, R. I. 2008. *Learning to teach (Belajar untuk Mengajar volume 1)*. Edisi Ketujuh. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Arends, R.I. 2008. *Learning to Teach: Belajar untuk Mengajar.* Yogyakarta: Pustaka Belajar.

Arikunto, S. 2007. Prosedur Penilaian Suatu Pendekatan Praktek. Jakarta: Rineka Cipta.

Beetlestone, F. 2001. *Creative Learning: Strategi Pembelajaran untuk Melesatkan Kreatifitas Siswa.* Bandung: Nusa Media.

Etkina, E, Heuvelent, A.V., Brahmia, S., Brookes, D.T., Gentile, M., Rosengranth, D., & Warren, A. 2006. Scientific Abilities and Their Assessment. *Physical Review Special Topic- Physics Education Research* 2, 020103.

Funda, O, William R. R, Mark P. H. 2008. *What Makes Physics Difficult?*. International Journal of Environmental & Science Education. 3 (1): 30-34. (Online), (http://www.ijse.com) diakses tanggal 28 Februari 2015.

Kim, E & Pak, S.J. 2001. Student Do Not Overcome Conceptual Difficulties After Solving 1000 Traditional Problems. *American Asssociation of Physics Teacher*, 70 (7).

Mayer, R.E. 2002. Rote Versus Meaningful Learning. *Theory Into Practic.*

Nurhaeni, Y. 2011. Meningkatkan Pemahaman Konsep Listrik Melalui Pembelajaran Kooperatif Tipe Jigsaw pada kelas IX SMPN 43 Bandung. *Jurnal Penelitian Pendidikan.* 12 (1): 78-89.

Nyeneng, P. D. I. 2010. *Meningkatkan Aktivitas Siswa dan Penguasaan Materi Penerapan Hukum Newton dengan Menggunakan Model Kemandirian Aktif.* JPMIPA. Volume 8 Nomor 1. Januari. Hal:1-68. (Online) (http:isjd.pdii.lipi.go.id) diakses 17 Maret 2015

PISA. 2014. *PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Mathematics, Reading and Science (Volume I, Revised edition, February 2014*), PISA, OECD Publishing.

Rapi, K.N. 2008. *Implementasi Pembelajaran Inkuiri Terpimpin dalam Pembelajaran Fisika untuk Meningkatkan Hasil Belajar pada Siswa Kelas X SMA Negeri 2 Singaraja*. Jurnal Pendidikan dan Pengajaran Undiksha. No. 1 Th. XXXXI Januari 2008.

Santyasa, W.I. 2007. *Model-model Pembelajaran Inovatif*. Makalah disajikan dalam pelatihan tentang Penelitian Tindakan Kelas bagi Guru-guru SMP dan SMA di Nusa Penida.

Savery, J. R. 2006. Overview of problem-based learning: Definitions and distinctions. *Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, *1*(1), 3.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Savin-Baden, M., & Major, C. H. 2004. *Foundations of problem-based learning*. McGraw-Hill International.

Sozbilir, M. 2003. A Review of Selected Literature on Student's Misconceptions of Heat and Temperature. *Bogazici University Journal of Education,* 20 (1): 25-41.

Tan, O. S. 2004. Enhancing thinking through problem-based learning approaches. *Singapore: Thomson Learning*.

Tawil, M. 2008. *Kemampuan Penalaran Formal dan Lingkungan Pendidikan Keluarga dikaitkan dengan Hasil Belajar Siswa Kelas X SMA Negeri Sungguminasa Kabupaten Gowa.* Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan No. 75 Tahun ke-14.

Waldrip, B., Prain, V., & Carolan, J. 2010. Using Multi-Modal Representationto Improve Learning in Junior Secondary Science. *Research in Science Education*. 40, 65-80.

White, H. 2007. Problem-Based Learning in Introductory Science Across Disiplines. (Online), (http://www.udel.edu/chem/white/finalrpt.html).

Winkel, W.S. 1996. Psikologi Pengajaran. Jakarta: PT Grasindo.

Wirtha, I. M. 2008. Pengaruh Model Pembelajaran dan Penalaran Formal terhadap Penguasaan Konsep Fisika dan Sikap Ilmiah Siswa SMAN 4 Singaraja. *Jurnal Penelitian dan Pengembangan Pendidikan*. 1(2): 15-2.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 9 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 231 - 234

STRATEGI POGIL: ALTERNATIF UNTUK PEMBELAJARAN SAINS

Erga Kurniawati
Program Pascasarjana, Universitas Negeri Malang
Jl. Semarang No. 5 65145
E-mail korespondensi: ergakurnia@gmail.com

ABSTRAK

Pembelajaran IPA atau sains memiliki dua komponen penting yaitu konten dan proses. Pembelajaran yang dianggap mampu mengembangkan komponen konten dan proses adalah POGIL. POGIL memiliki lima tahap pembelajaran yaitu orientasi, eksplorasi, konstruksi konsep, aplikasi dan penutup. Pada pelaksanaan pembelajaran POGIL guru membimbing siswa dengan pertanyaan-pertanyaan yang yang mampu mendorong siswa untuk berpikir secara logis dan analitis menuju kepada konstruksi pengetahuan. Pertanyaan-pertanyaan tersebut berperan sebagai stimulasi intelektual yang memungkinkan siswa untuk melatih keterampilan dalam berpikir ilmiah. Dengan adanya peningkatan kemampuan berpikir ilmiah diharapkan pemahaman konsep siswa juga semakin tinggi. Oleh karena itu pembelajaran POGIL pada pembelajaran sains perlu dilaksanakan sehingga dicapai pemahaman yang tepat. Hasil penelitian menunjukkan dampak positif terhadap pemahaman konsep siswa.

***Kata kunci**: strategi POGIL, pemahaman konsep*

PENDAHULUAN

Pembelajaran IPA atau sains memiliki dua komponen penting yaitu konten dan proses. Komponen konten terkait dengan struktur pengetahuan yang akan diperoleh siswa melalui pembelajaran sedangkan komponen proses terkait dengan keterampilan dalam memperoleh, mengaplikasikan dan mengeneralisasikan pengetahuan (Hanson, 2006). Pembelajaran yang dianggap mampu mengembangkan komponen konten dan proses adalah inkuiri terbimbing berorientasi proses atau *process oriented guided inquiry learning* (POGIL) (Zawadski, 2010). Pendapat ini didukung oleh pernyataan Hanson (2006) bahwa POGIL mampu membantu siswa untuk mempelajari materi dan keterampilan proses secara bersamaan.

POGIL mengacu pada teori pembelajaran konstruktivistik dengan dasar pemikiran bahwa siswa akan belajar lebih baik jika (1) aktif terlibat dan berpikir di kelas dan laboratorium; (2) menarik kesimpulan dengan menganalisis data atau model, atau contoh-contoh dan mendiskusikan ide-ide; (3) bekerjasama dalam kelompok belajar untuk memahami konsep dan memecahkan masalah; (4) merefleksikan konsep yang diperoleh untuk meningkatkan kinerja siswa; dan (5) berinteraksi dengan guru selaku fasilitator belajar (Hanson, 2006).

Hanson (2006) menyatakan bahwa dalam POGIL terdapat tujuh komponen utama yaitu (1) kelompok belajar, (2) kegiatan penyelidikan untuk membangun pemahaman; (3) pertanyaan yang mendorong untuk berpikir kritis dan analitis; (4)

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

penyelesaian masalah; (5) pelaporan; (6) metakognisi; (7) tanggungjawab individu. Siswa bekerja sama dalam kelompok belajar untuk membangun pemahaman melalui kegiatan penyelidikan dan menjawab pertanyaan-pertanyaan yang bersifat analitis. Kelompok belajar dalam POGIL terdiri dari tiga sampai empat siswa serta peran tiap anggota kelompok bervariasi yang dapat disesuaikan dengan jumlah siswa dalam kelas (Straumanis, 2010). Pemberian peran dilakukan agar siswa memiliki rasa tanggung jawab dalam pembelajaran dan membantu siswa mengembangkan keterampilan yang diperlukan untuk setiap peran yang berbeda (Hanson, 2006). Siswa menggunakan pengetahuan yang diperoleh untuk menyelesaikan masalah dalam konteks yang berbeda dan mempresentasikan ke kelas atau menuliskan hasil sebagai bentuk pelaporan. Metakognisi membatu siswa menyadari rasa tanggungjawab terhadap apa yang telah dipelajari dan apa yang belum dimengerti.

Berdasarkan penjelasan tersebut tampak bahwa tujuh komponen dalam POGIL berfungsi sebagai sarana melatih keterampilan proses dan penguasaan konten. Keterampilan proses yang dilatih dalam pembelajaran dengan strategi POGIL meliputi kerjasama kelompok, komunikasi lisan dan tulis dalam rangka mengkonstruksi konsep materi yang dipelajari, manajemen atau pengaturan kinerja diskusi kelompok, pemecahan masalah berdasarkan konsep yang didapatkan, pengolahan informasi, penilaian diri dan berpikir kritis (Moog & Spencer, 2008). Dengan demikian POGIL dapat dijadikan sebagai salah satu strategi pembelajaran alternatif untuk pembelajaran IPA atau sains. Pada artikel ini akan dipaparkan tahap-tahap pembelajaran POGIL.

PEMBAHASAN

Menurut Hanson (2005) pembelajaran POGIL meliputi lima tahap pembelajaran yaitu orientasi, eksplorasi, konstruksi konsep , aplikasi dan penutup. Orientasi bertujuan untuk mempersiapkan siswa belajar. Pada tahap orientasi siswa diberikan pertanyaan-pertanyaan untuk memfokuskan perhatian siswa atau menggali pengetahuan awal yang berkaitan dengan materi yang akan dipelajari. Selanjutnya pada tahap eksplorasi siswa diberikan model atau serangakaian tugas untuk diselesaikan demi mencapai tujuan pembelajaran. Menurut Barthlow (2011) model yang diberikan dapat berupa gambar, diagram, animasi, tabel data, grafik, demonstrasi, atau kegiatan praktikum. Bentuk kegiatan siswa dalam tahap ekplorasi meliputi pengamatan, eksperimen, mengumpulkan, menganalisa data atau informasi, menyelidiki hubungan, dan menguji hipotesis. Pada pelaksannanya guru membimbing siswa dengan pertanyaan-pertanyaan yang yang mampu mendorong siswa untuk berpikir secara logis dan analitis menuju kepada konstruksi konsep. Setelah diperoleh pengetahuan pada tahap konstruksi konsep, siswa diberikan permasalahan pada tahap aplikasi. Siswa menyelesaikan permasalahan dengan menerapkan pengetahuan baru yang telah diperoleh. Pada tahap penutup, siswa diberikan kesempatan untuk merefleksikan apa yang telah dipelajari. Guru memberikan penguatan dan membimbing siswa membuat kesimpulan terkait konsep yang telah dipelajari.

Berdasarkan tahapan strategi POGIL diketahui bahwa siswa berperan aktif dalam proses pembelajaran. Ketercapaian pemahaman siswa pada POGIL dipengaruhi oleh pertanyaan-pertanyaan yang diberikan guru untuk membimbing

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

siswa membangun pemahaman konsep dan keterlibatan proses kognitif siswa pada saat pembelajaran. Pertanyaan-pertanyaan tersebut berperan sebagai stimulasi intelektual yang memungkinkan siswa untuk melatih keterampilan dalam berpikir ilmiah. Bao *et al*., (2009) mengungkapkan bahwa pembelajaraan yang disertai dengan pengembangan keterampilan berpikir ilmiah mampu mempengaruhi pencapaian pemahaman siswa. Hasil penelitian Colleta & Phillips (2005) menunjukkan bahwa terdapat korelasi positif antara pemahaman konsep siswa dengan kemampuan berpikir ilmiah. Maka dapat diprediksikan bahwa siswa yang memiliki kemampuan berpikir ilmiah rendah berpotensi mengalami kesulitan dalam memahami materi sains. Dengan adanya peningkatan kemampuan berpikir ilmiah diharapkan pemahaman konsep siswa juga semakin tinggi. Oleh karena itu pembelajaran POGIL pada pembelajaran sains perlu dilaksanakan untuk mengembangkan keterampilan berpikir ilmiah siswa sehingga dicapai pemahaman konsep yang tepat.

Keunggulan penerapan pembelajaran POGIL terhadap pemahaman konsep siswa ditunjukkan oleh hasil penelitian Rajan & Marcus (2009) yaitu siswa yang dibelajarkan dengan pembelajaran dengan inkuiri terbimbing berorientasi proses (POGIL) unggul dalam membangun pemahaman konsep kimia dan menerapkannya untuk memecahkan masalah. Sen & Yilmaz (2015) menyatakan bahwa POGIL mampu meningkatkan penguasaan materi dan kemandirian belajar siswa.

PENUTUP

POGIL dapat dijadikan salah satu altenatif pembelajaran sains karena sesuai dengan karakteristik sains yaitu mampu mengembangkan konten dan proses. POGIL memiliki lima tahap pembelajaran yaitu orientasi, eksplorasi, konstruksi konsep, aplikasi dan penutup. Melalui tahapPOGILdiharapkan mampu mengembangkan keterampilan berpikir ilmiah sehingga dapat meningkatkan pemahaman sains siswa

DAFTAR RUJUKAN

Bao, L., Cai, T., Koenig, K., Fang, K., Han, J., Wang, J., & Wu, N. (2009). Learning and Scientific Reasoning. *Science*, 323(5914), 586-587.

Barthlow, M. J. 2011. *The Effectiveness Of Process Oriented Guided Inquiry Learning to Reduce Alternate Conception in Secondary Chemistry*. Unpublished Doctoral Disertation, Liberty University, Lynchburg.

Coletta, V. P. & Phillips, J. A. 2005. Interpreting FCI Scores: Normalized Gain,

Reinstruction Scores, and Scientific Reasoning Ability. *American Journal of Physics*,73(12), 1172-1179.

Hanson, D. M. 2006. *Instructor's Guide to Process Oriented Guided Inquiry Learning*. Lisle,IL : Pasific Crest.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Hanson, D. M. 2005. *Designing Process Oriented Guided Inquiry learning Activity* . Lisle,IL : Pasific Crest.

Moog, R.S. & Spencer, J.N. 2008. POGIL: An Overview. Dalam R.S. Moog, J.N. Spencer & T.J. Greenbowe (Eds.), *Process Oriented Guided Inquiry Learning ACS Symposium Series 994*(1-11). USA: Oxford University Press.

Rajan, N & Marcus, L. 2009. Student Attitudes and Learning Outcomes from Process Oriented Guided-Inquiry Learning (POGIL) Strategy in an Introductory Chemistry Course for Non-science Majors: An Action Research Study. *ChemEducator*, 14:85-93.

Sen, S. & Yilmaz, A. 2015. The effects of process oriented guided inquiry learning environment on students' self-regulated learning skills. *Problem in Education of 21th Century.* 66 : 54-66.

Straumanis, A. 2010. *Classroom Implementation of Process Oriented Guided Inquiry Learning A Practical Guide For Instructors 2nd edition.* (Online) (www.pogil.org)

Zawadzki, R. 2010. Is Process-Oriented Guided-Inquiry Learning (POGIL) Suitable as a Teaching Method in Thailand's Higher Education?. *Asian Journal Education & Learning*, 1 (2): 66-74.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 10 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 235 - 239

MENULIS TEKS EKSPOSISI MELALUI MODEL CIRC (*COOPERATIVE INTEGRATED READING AND COMPOSITION*)

Evan Ardi Prayoga, Heri Suwignyo, Alif Mudiono
Universitas Negeri Malang
E-mail: ephanprayoga@gmail.com

ABSTRAK

Keterampilan menulis teks eksposisi penting dilatihkan pada siswa untuk menyampaikan gagasan atau ide secara tertulis. Pada pelaksanaannya pembelajaran menulis teks eksposisi di sekolah dasar belum maksimal. Pembelajaran menulis teks eksposisi tanpa memperhatikan tahapan menulis dan masih klasikal berupa pemberian contoh teks eksposisi dilanjutkan pemberian tugas menulis teks eksposisi pada siswa dengan topik yang sudah ditentukan guru. Diperlukan model pembelajaran yang dapat dipadukan dengan tahapan menulis tanpa merubah lalngkah-langkah pembelajaran dalam model. Model CIRC (Cooperative Integrated Reading and Composition) dapat dipadukan dengan tahapan menulis teks eksposisi yakni (1) menentukan topik teks ekposisi, (2) membuat kerangka teks eksposisi, (3) mengumpulkan referensi, dan (4) mengembangkan kerangka teks eksposisi. Model CIRC lebih baik dari model pembelajaran konvensional/ceramah karena model CIRC melatih siswa untuk memberikan tanggapan secara bebas dan kegiatan belajar lebih bermakna bagi siswa. Langkah-langkah model CIRC yang dapat dipadukan dengan tahapan menulis eksposisi yakni: (1) pemberian wacana sesuai dengan topik pembelajaran pada siswa, (2) siswa bekerja sama saling membacakan dan menemukan ide pokok yang terdapat dalam wacana kemudian memberikan tanggapan terhadap wacana yang ditulis pada lembar kertas, (3) siswa mempresentasikan/membacakan hasil diskusi kelompok, (4) guru memberikan penguatan (reinforcement).

***Kata kunci**: keterampilan menulis, teks eksposisi, model circ*

PENDAHULUAN

Keterampilan menulis pada pembelajaran bahasa Indonesia di sekolah dasar penting untuk dilatihkan pada siswa setelah siswa menguasai tiga keterampilan bahasa yang lain yakni menyimak, membaca, dan berbicara. Melalui kegiatan menulis siswa dilatih untuk menyampaikan gagasan atau ide yang dimiliki siswa secara tertulis dengan menggunakan bahasa tulis yang baik dan benar, hal tersebut sesuai dengan pendapat MacArthur (2007:2) *writing is a powerful tool for getting thing done and a language skill to convey knowledge and information*. Selain itu kegiatan menulis yang dilakukan siswa dapat menghasilkan produk berupa tulisan yang memberikan informasi baru pada pembaca.

Pembelajaran menulis di sekolah dasar pada saat ini belum bisa dikatakan maksimal. Pembelajaran menulis yang dilakukan mengabaikan tahapan-tahapan menulis dan tidak inovatif. Guru hanya memberikan tugas pada siswa untuk menulis dengan topik yang ditentukan. Hasil tulisan siswa hanya dikumpulkan tanpa ada pembahasan dan apresiasi.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Keterampilan menulis siswa akan berkembang jika penerapannya melalui tahapan-tahapan menulis sesuai yang dijelaskan oleh Tompkins dan Hoskisson (1991:212) tahapan menulis mencakup pramenulis, penyusunan draf, revisi, editing, dan publikasi. Inovasi dalam pembelajaran dapat berupa penerapan model kooperatif. Secara kusus menulis teks eksposisi memiliki langkah-langkah menurut Kosasih (2013:65-67) yakni (1) menentukan topik tulisan, (2) membuat kerangka tulisan, (3) mengumpulkan referensi, dan (4) mengembangkan tulisan. Salah satu model kooperatif yang dapat diterapkan adalah model kooperatif tipe CIRC (*Cooperative Integrated Reading and Composition*).

Model CIRC dapat melatih siswa mengolah informasi dari membaca untuk memperoleh gagasan atau ide yang dituangkan dalam tulisan. Siswa secara berkelompok memperoleh informasi untuk mengembangkan gagasan menulis teks eksposisi. Gagasan yang diperoleh siswa dari membaca dimanfaatkan untuk membuat kerangka teks eksposisi. Kelebihan model CIRC menurut Suyitno (2005:6) di antranya siswa dapat memberikan tanggapan secara bebas dan kegiatan belajar lebih bermakna bagi siswa. Hasil penelitian dari Kusumawati (2103) dan Ani (2015) menunjukkan bahwa model CIRC efektif digunakan dalam pembelajaran menulis. Model CIRC juga dapat meningkatkan hasil belajar, hal ini sesuai dengan penelitian dari Sutarno (2010)

PEMBAHASAN

Menulis Teks Eksposisi

Menulis merupakan keterampilan bahasa yang produktif dan ekspresif. Keterampilan bahasa produkti adalah menghasilkan tulisan yang bermanfaat bagi pembaca dan keterampilan bahasa ekpresif adalah dapat menjadi alat komunikasi tanpa bertemu secara langsung, hal ini sesuai dengan pendapat Tarigan (2008:3) menulis merupakan keterampilan berbahasa yang digunakan untuk berkomunikasi secara tidak langsung, dengan kata lain tidak secara tatap muka dengan orang lain.

Menulis teks eksposisi yang berisikan informasi baru untuk pembaca yang didukung argumen penulis. Anderson dan Anderson (2003:156) berpendapat bahwa eksposisi merupakan teks faktual yang digunakan untuk mengungkapkan gagasan atau mengusulkan sesuatu agar orang lain yakin berdasarkan argumentasi yang mendukung. Menulis eksposisi menghasilkan tulisan yang meberikan informasi untuk pembaca dan dapat mengungkapkan opini penulis.

Struktur teks eksposisi, mencakup (1) pernyataan pendapat (tesis) berisikan gagasan utama atau prediksi penulis tentang sebuah permasalahan yang berdasarkan fakta, (2) argumentasi menjelaskan secara lebih mendalam pernyataan pendapat (tesis) yang diyakini kebenarannya oleh penulis melalui pengungkapan fakta-fakta sebagai penjelasan argumen penulis, dan (3) penegasan ulang pendapat berupa penguatan kembali atas pendapat yang telah ditunjang oleh fakta-fakta dalam bagian argumentasi bagian pertama.

Setiap jenis teks memiliki ciri-ciri yang menunjukkan karakteristik jenis teks. Ciri-ciri teks eksposisi, meliputi (1) berisi tentang gagasan, (2) bertujuan untuk menambah pengetahuan pembaca tanpa bermaksud memengaruhi, (3) mempunyai analisis dan bukti. Teks eksposisi dapat dikembangkan menjadi 5 jenis, yakni (1)

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

eksposisi definisi, (2) eksposisi perbandingan, (3) eksposisi klasifikasi, (4) eksposisi ilustrasi, dan (5) eksposisi proses.

Adapun langkah-langkah dalam memproduksi teks ekspsosisi secara tertulis menurut Kosasih (2013:65-67) yakni (1) menentukan topik tulisan, (2) membuat kerangka tulisan, (3) mengumpulkan referensi, dan (4) mengembangkan tulisan.

Pertama, menentukan topik tulisan. Topik yang dipilih berdasarkan informasi yang dimiliki atau diperoleh secara mendalam. Topik teks eksposisi berupa fakta yang aktual, berkaitan dengan kebutuhan pembaca, dan menarik perhatian pembaca. Pemerolehan topik didapat dari membaca bacaan-bacaan yang bersifat informatif.

Kedua, menyusun kerangka teks eksposisi secara sistematis sesuai informasi yang dimiliki atau diperoleh dari bacaan-bacaan yang bersifat informatif dan sesuai dengan topik yang telah dipilih. Setelah memilih topik, dilanjutkan membuat kerangkan gagasan, kerangka argumen, dan kerangka penegas.

Ketiga, mengumpulkan referensi tambahan yang berkaitan dengan topik untuk mengembangkan kerangka. Referensi diperoleh dari berbagai sumber seperti surat kabar, buku, dan majalah. Pemilihan referensi disesuaikan dengan topik yang telah dipilih dan gagasan yang akan dibahas.

Keempat, mengembangkan kerangka teks eksposisi berdasarkan informasi yang diperoleh dan ditambah dengan argumen penulis untuk memperkuat informasi yang disampaikan. Gagasan dikembangkan secara singkat dan jelas, selanjutnya argumen dikaitkan dengan gagasan, dan penegasan untuk memperkuat argumen yang berkaitan dengan gagasan.

Model CIRC (*Cooperative Integrated Reading and Composition*)

Model CIRC merupakan model yang di dalamny terdapat keterampilan meembaca dan menulis, hal tersebut sesuai dengan yang dikemukakan oleh Slavin (2000:186) bahwa model pembelajaran CIRC termasuk salah satu model pembelajaran *cooperative learning* yang pada mulanya merupakan pengajaran kooperatif terpadu membaca dan menulis. Pada pembahasan ini bagian membaca (*reading*) pada CIRC digunakan untuk memperoleh informasi dari suatu bacaan dan bagian menunulis (*composition)* digunakan untuk menulis teks eksposisi.

Model pembelajaran CIRC melatih siswa untuk bertanggungjawab dan memecah kan masalah secara berkelompok. Semua anggota kelompok saling mengungkapkan gagasan. Model CIRC menurut Stevens, Slavin, Farnish (1991) memiliki langkah-langkah penerapan sebagai berikut. (1) guru membentuk kelompok-kelompok yang masing-masing kelompok terdiri dari 4 siswa, (2) guru memberikan wacana sesuai dengan topik pembelajaran, (3) siswa bekerja sama saling membacakan dan menemukan ide pokok yang terdapat dalam wacana kemudian memberikan tanggapan terhadap wacana yang ditulis pada lembar kertas, (4) siswa mempresentasikan/membacakan hasil diskusi kelompok, (5) guru memberikan penguatan (*reinforcement*), (6) guru dan siswa bersama-sama membuat simpulan.

Setiap model pembelajaran memiliki kelebihan masing-masing. Kelebihan dari model pembelajaran CIRC menurut Suyitno (2005:6) yakni, (1) pengalaman

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dan kegiatan belajar siswa akan selalu relevan dengan tingkat perkembangan siswa, (2) kegiatan yang dipilih sesuai dengan minat siswa dan bertolak dari kebutuhan siswa, (3) siswa dapat memberikan tanggapan secara bebas, (4) siswa dilatih untuk bekerjasama dan menghargai pendapat orang lain, (5) seluruh kegiatan belajar lebih bermakna bagi siswa sehingga hasil belajar siswa akan dapat bertahan lebih lama, (6) menumbuhkembangkan interaksi sosial siswa seperti kerjasama, toleransi, komunikasi dan respek terhadap gagasan orang lain, (7) membangkitkan motivasi belajar, memperluas wawasan dan aspirasi guru dalam mengajar.

Menulis Teks Eksposisi melalui Model CIRC (*Cooperative Integrated Reading and Composition*)

Menulis teks eksposisi melalui model CIRC berdasarkan tahapan menulis perlu adanya penyesuaian antara model dengan tahapan menulis. Penyesuaian yang dilakukan berupa kegiatan pembelajaran tanpa merubah langkah-langkah model CIRC. Terdapat 6 langkah dalam model CIRC.

Pertama, siswa dibentuk kelompok yang terdiri atas 4 siswa. Kelompok dibentuk berdasarkan pertimbangan prestasi siswa atau berdasarkan ranking yang ditentukan oleh guru sebelumnya. Setiap kelompok terdapat 1 siswa pandai.

Kedua, siswa diberikan bacaan oleh guru sebagai sumber informasi. Dari bacaan yang diberikan guru siswa memperoleh informasi yang dapat dimanfaatkan untuk menulis teks eksposisi.

*Ketiga,*siswa saling mebacakan dan mendengarkan secara bergantian. Saat siswa membaca dan mendengarkan secara bergantian siswa memperoleh informasi dari bacaan dan lebih memahami informasi yang terdapat pada bacaan sebagai tahap pramenulis.

Keempat, siswa secara bekelompok menyusun kerangka teks eksposisi, salah satu siswa dalam kelompok berdiri membacakan kerangka yang telah dibuat. Selanjutnya siswa secara individu mengembangkan kerangka yang telah dibuat bersama kelompok menjadi teks eksposisi.

*Kelima,*siswa menukarkan hasil menulis eksposisi pada kelompok lain untuk direvisi, setelah direvisi dikembalikan pada kelompok untuk dibetulkan bagian teks yang masih kurang betul. Siswa diberikan penguatan oleh guru.

Keenam, siswa melakaukan publikasi dengan cara menempelkan hasil menulis eksposisi pada mading kelas atau mading sekolah supaya dibaca oleh siswa lain. Bagi siswa yang hasil menulis eksposisinya bagus mendapatkan apresiasi dari guru.

PENUTUP

Menulis teks eksposisi merupakan keterampilan bahasa yang produktif dan ekspresif karena teks eksposisi berisikan informasi baru untuk pembaca yang didukung argumen penulis. Model CIRC dapat digunakan untuk melatih keterampilan siswa dalam menulis teks eksposisi. Model CIRC membantu siswa dalam membuat sebuah karangan dengan tetap memperhatikan tahapan menulis eksposisi berupa (1) menentukan topik teks ekposisi, (2) membuat kerangka teks

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

eksposisi, (3) mengumpulkan referensi, dan (4) mengembangkan kerangka teks eksposisi. Model CIRC lebih baik dari model pembelajaran konvensional/ceramah karena model CIRC melatih siswa untuk memberikan tanggapan secara bebas dan kegiatan belajar lebih bermakna bagi siswa. Langkah-langkah model CIRC yang dapat dipadukan dengan tahapan menulis eksposisi yakni: (1) pemberian wacana sesuai dengan topik pembelajaran pada siswa, (2) siswa bekerja sama saling membacakan dan menemukan ide pokok yang terdapat dalam wacana kemudian memberikan tanggapan terhadap wacana yang ditulis pada lembar kertas, (3) siswa mempresentasikan/membacakan hasil diskusi kelompok, (4) guru memberikan penguatan (reinforcement).

DAFTAR RUJUKAN

Anderson, M. dan Anderson, K. (2003). Text Types in English. Australia: McMillan Education Australia PTY LTD

Lestari, A.P. (2015) Keefektifan Strategi Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC) Dalam Pembelajaran Menulis Karangan Argumentasi Siswa Kelas X Sma Negeri 1 Ngaglik Sleman Yogyakarta. e-Journal S1 thesis, Universitas Negeri Yogyakarta. Diakses dari http://eprints.uny.ac.id/22732/

Kosasih, E. dan Restuti. (2013). mandiri bahasa indonesia untuk smp/mts kelas vii. Jakarta: Erlangga.

Kusumawati, R. (2013) Keefektifan Strategi Kooperatif CIRC (Cooperative Integrated Reading and Composition) dalam Pembelajaran Menulis Kembali Dongeng Siswa Kelas VII SMPNegeri 5 Klaten. Diakses dari http://eprints.uny.ac.id/20911/

MacArthur, C.A. dan Jill F. (2007). Best Practices In Writing Instruction. New York: The Guilford Press.

Slavin. R.E. (2009). Cooperative Learning. Bandung: Nusa Media.

Steven, R.J., Slavin, R.E., dan Farnish, A.M. (1991). The Effects of Cooperative Learning and Direct Instruction in Reading Comprehension Strategies on Main Idea Identification. Journal of Educational Psychologi, 83, hlm. 8-16

Sutarno,H. (2010). Penerapan Model Pembelajaran Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC) Berbasis Komputer untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa pada Pembelajaran TIK. e-Journal Jurnal Pendidikan Teknologi Informasi Dan Komunikasi (PTIK) . Universitas Indonesia. 3 (1) .Diakses dari http://file.upi.edu/Direktori/

Suyitno, A. (2005). Mengadopsi Pembelajaran CIRC dalam Meningkatkan Keterampilan Siswa Menyelesaikan Soal Cerita. Seminar Nasional. Jurusan Matematika FMIFA UNNES.

Tarigan, H.G. (2008). Menulis: Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa. Bandung: Angkasa.

Tompkins, G. dan Hoskinson, K.(1991). Language Art: Content and Teaching Strategies. New York: Maxwell MacMillan International Publishing Group.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 11 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 240 - 248

PENGARUH MODEL PEMBELAJARAN *THINK-PAIR-SHARE* (TPS) MELALUI MEDIA *NEWS* TERHADAP HASIL BELAJAR IPS

Faradiza Ainnur Deviyanti, Nur Pangesti Apriliyana, Veri Ikra Mulyadi
Universitas Negeri Surabaya
E-mail: Faradizadeviyanti@gmail.com

ABSTRAK

IPS adalah salah satu mata pelajaran yang kurang diminati siswa karena cenderung banyak menghafal. Hal tersebut menyebabkan siswa malas mempelajarinya dan cenderung pasif. Salah satu cara yang dapat digunakan guru untuk menciptakan kondisi belajar yang menarik bagi siswa yaitu menerapkan model pembelajaran yang tepat karena pemilihan model pembelajaran yang tepat dapat mengoptimalkan hasil belajar siswa. Model pembelajaran yang dapat membangun kepercayaan diri dan mendorong partisipasi siswa. Serta penggunaan media sangat penting dalam proses pembelajaran. Media yang dipilih untuk penelitian ini adalah media news bahwa salah satu fungsi media news (berita cetak) yaitu untuk meningkatkan kemampuan membaca kritis dan keterampilan berdiskusi. Sehingga media tersebut dapat merangsang pola fikir siswa dalam menyikapi masalah dalam news yang telah dibacanya, sehinnga perlu diketahui penerapan model pembelajaran think-pair-share (TPS) melalui media news terhadap hasil belajar siswa pada pelajaran IPS. Penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan hasil belajar IPS materi masalah sosial melalui model pembelajaran think-pair-share (TPS) melalui media news. Penelitian ini menggunakan metode penelitian tindakan kelas dengan model Spiral Hopkins. Penelitian dilakukan dalam dua siklus. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pada siklus I nilai rata–rata siswa mendapat 70,0 dengan nilai tes tertinggi adalah 93, sedangkan nilai terendah adalah 60 dan pada siklus ke II nilai rata–rata siswa mencapai 79,7 dengan nilai tes tertinggi adalah 100, sedangkan nilai terendah adalah 65. Berdasarkan hasil penelitian tersebut dengan menggunakan model pembelajaran think-pair-share melalui media news pada mata pelajaran IPS materi masalah sosial hasil belajar siswa meningkat.

Kata Kunci: *Hasil Belajar,IPS, Pembelajaran Think-Pair-Share Melalui Media News*

1. Pendahuluan

IPS merupakan salah satu mata pelajaran wajib yang diajarkan di sekolah. Sampai saat ini, IPS tetap menjadi mata pelajaran yang dianggap membosankan danmasih bersifat hafalan. Bagi siswa yang menganggap IPS sulit beranggapan untuk mendapatkan nilai cukup, mereka harus belajar ekstra keras. Hal tersebut yang menyebabkan mereka takut terhadap IPS sekaligus malas mempelajarinya. Oleh karena itu, siswa merasa tidak termotivasi dalam pembelajaran di kelas dan menyebabkan siswa kurang atau bahkan tidak memahami materi. Hal itu yang menyebabkan hasil belajar IPS siswa belum optimal.

Hal ini yang nampaknya terjadi pada siswa SDN Bakur 02 Madiun. Berdasarkan hasil pengamatan, peneliti menemukan beberapa hal, diantaranya: (1) pengetahuan dan prestasi siswa dalam mata pelajaran IPS lebih rendah dari mata

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pelajaran yang lain, (2) Nilai mata pelajaran IPS khususnya materi "masalah sosial" di bawah standart atau KKM, (3) Suasana belajar kurang dinamis, (4) Penggunaan metode atau model pembelajaran yang menoton, (5) Penggunaan media yang sangat kurang.

Usaha untuk menyampaikan materi pelajaran agar siswa merasa senang guru harus bisa merancang dan mengembangkan suatu perangkat pembelajaran yang dapat melibatkan siswa secara aktif dan mengubah gaya belajar yang semula menghafal rumus menjadi gaya belajar yang lebih bermakna. Salah satu hal yang harus diperhatikan dalam mengembangkan perangkat pembelajaran yaitu menggunakan model pembelajaran yang tepat. Pada kurikulum 2013, pembelajaran yang dilakukan merupakan pembelajaran yang berpusat pada siswa, interaktif, jejaring, aktif-mencari, berbasis tim, berbasis multimedia, berbasis klasikal-massal, multidisciplines, dan kritis (Lampiran Permendikbud No.59 Tahun 2014). Hal ini menuntut penerapan model-model pembelajaran yang lebih variatif dan proses pembelajaran yang menitikberatkan pada siswa sehingga siswa merasa tidak bosan.

Model pembelajaran *Think-Pair-Share* dikembangkan oleh Frank Lyman dkk. dari Universitas Maryland pada tahun 1985. Model pembelajaran *Think-Pair-Share* merupakan salah satu model pembelajaran kooperatif sederhana. Model pembelajaran kooperatif tipe TPS atau model pembelajaran berpikir, berpasangan, berbagi merupakan jenis pembelajaran kooperatif yang dirancang untuk mempengaruhi pola interaksi siswa Diharapkan proses pembelajaran yang dilakukan dengan menggunakan model pembelajaran kooperatif tipe TPS dapat lebih bermakna bagi siswa dengan mengembangkan kemampuan siswa dalam pemecahan masalah, penalaran, dan komunikasi matematis dan lebih efektif untuk mencapai tujuan pembelajaran sebelumnya.

Media *News* diambil dari kata *news* yang berarti berita atau informasi. Barus (2010: 26) berpendapat bahwa, "Berita adalah segala laporan mengenai peristiwa, kejadian, gagasan, fakta, yang menarik perhatian, dan penting untuk disampaikan atau dimuat dalam media massa agar diketahui atau menjadi kesadaran umum". Adanya berita sangat penting untuk memberikan informasi pada masyarakat umum. Pendapat lain disampaikan oleh Abdul Chaer (2010: 11) menyatakan bahwa, "Suatu peristiwa atau kejadian di dalam masyarakat, lalu kejadian atau peristiwa itu diulangi dalam bentuk kata-kata yang disiarkan secara tertulis dalam media tulis (surat kabar, majalah, dan lain-lain), atau dalam media suara (radio, dan sebagainya), atau juga dalam media suara dan gambar (televisi)". Di dalam masyarakat hampir setiap hari menggunakan media tersebut.

Berita merupakan suatu hal yang penting. Yunus (2010: 45) menyatakan bahwa, "Berita adalah informasi yang penting dan menarik perhatian orang banyak". Pada saat ini informasi atau berita dapat diperoleh dari media massa. Media *news* yang berasal dari koran termasuk media komunikasi massa dalam bentuk cetak.

Dengan media *news* segala informasi bisa didapatkan karena media *news* masuk dalam media massa. Media massa dapat berfungsi sebagai media pendidikan. Pesan-pesan edukatif baik dalam aspek kognitif, afektif, ataupun psikomotor bisa dikemas, dirancang sebagai media pembelajaran. Melalui penggunaan media *news* diharapkan siswa dapat memahami informasi yang telah

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

diterimanya serta dapat menyerap intisari pesan dalam media *news* sehingga dapat menjadi suatu pembelajaran bagi siswa.

Berdasarkan uraian di atas, maka peneliti tertarik untuk melakukan penelitian dengan judul, "Pengaruh Model Pembelajaran *Think-Pair-Share* (TPS) Melalui Media *News* Terhadap Hasil Belajar IPS"

2. Metode Penelitian

Jenis penelitian yang digunakan adalah penelitian tindakan kelas (PTK) dengan model Spiral Hopkins. Penelitian dilaksanakan di SDN Bakur 02 Madiun pada semester genap tahun pelajaran 2014/2015. Subjek dalam penelitian ini adalah siswa kelas IV SDN Bakur 02 Madiun tahun pelajaran 2014/2015 dengan jumlah siswa 15 orang, yang terdiri atas 7 siswa laki-laki dan 8 siswa perempuan.

Penelitian ini dilakukan dalam dua siklus. Setiap siklus melalui tahap perencanaan, pelaksanaan, observasi dan refleksi. Penelitian tindakan kelas ini, menggunakan empat metode pengumpulan data yaitu observasi, wawancara, dokumentasi, dan tes. Teknik analisis data yang digunakan adalah kuantitatif dan kualitatif. Data kuantitaf ini diperoleh dari hasil tes berupa hasil belajar kognitif, dianalisis dengan menggunakan teknik analisis deskriptif. Sedangkan data kualitatif dilakukan dengan mendeskripsikan data hasil temuan dan proses menarik kesimpulan.

3. Hasil dan Pembahasan

3.1 Siklus I

3.1.1 Tahap Perencanaan

Kegiatan yang dilaksanakan pada tahap perencana meliputi: menyusun RPP, menyiapkan soal tes, menyiapkan lembar kerja siswa (LKS), lembar observasi, menyusun soal kuis, menyusun tes Siklus.

3.1.2 Tahap Pelaksanaan

3.2.2 Pertemuan 1

3.1.2.1.1 Presentasi Kelas

Guru menjelaskan model pembelajaran yang akan digunakan dan tata cara dalam melakukan kegiatan pembelajaran dengan tujuan agar siswa tertarik dengan strategi pembelajaran kooperatif tipe TPS. Selain itu, guru dalam menjelaskan materi masalah sosial. Guru meminta siswa untuk memperhatikan agar nantinya bisa mengerjakan soal yang diberikan. Guru juga memberi kesempatan siswa untuk bertanya, namun tidak ada yang bertanya. Setelah selesai, kemudian guru mengelompokkan siswa menjadi 5 kelompok dan masing-masing kelompok terdiri dari 3 siswa dengan kemampuan berbeda-beda. Ada beberapa siswa yang keberatan saat pembagian kelompok sehingga sedikit menghambat proses pembelajaran.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

3.1.2.1.2 Belajar kelompok

Guru memberikan LKS kepada masing-masing kelompok, siswa diminta untuk berdiskusi dan tanya jawab pada masing-masing anggota kelompok tentang materi yang belum dimengerti atau kurang jelas. Dalam belajar kelompok ada beberapa siswa yang tidak mengikuti diskusi dengan baik. Hal ini disebabkan karena mereka belum biasa belajar kelompok atau anggota yang satu tidak cocok dengan anggota kelompok lainnya.

Setelah diskusi kelompok selesai guru menawarkan untuk mempresentasikan hasil diskusi kelompok tersebut. Namun, tidak ada kelompok yang maju untuk mempresentasikan, sehingga guru menunjuk salah satu kelompok untuk mempresentasikan hasil diskusi mereka. Sedangkan kelompok yang lain menanggapi dan bertanya. Tetapi hanya ada satu kelompok yang bertanya. Secara umum, pembelajaran pada pertemuan pertama belum optimal.

3.1.2.1.3 Kuis

Guru memberikan soal kuis kepada siswa untuk dikerjakan secara individu. Soal kuis sebanyak 3 butir. Pada saat mengerjakan soal kuis pertama banyak siswa yang masih menyontek pada temannya dan tampak gaduh.

3.1.2.1.4 Peningkatan Skor Kuis Individu

Peningkatan skor kuis individu diperoleh dengan cara membandingkan kuis pertama dengan skor awal siswa. Peningkatan skor individu ini digunakan sebagai pedoman dalam menentukan skor kelompok. Akan tetapi hasilnya akan di sampaikan pada pertemuan kedua.

Tabel 3.1 Peningkatan skor individu dan penghargaaan kelompok

Kelompok	Jumlah siswa yang mendapatkan skor				Skor rata-rata kelompok	Kriteria
	0	10	20	30		
I	1	2	-	-	6,7	Baik
II	-	3	-	-	10	Baik
III	1	2	-	-	6,7	Baik
IV	-	1	2	-	16,6	Hebat
V	-	3	-	-	10	Baik

3.1.2.1.5 Penghargaan kelompok

Kelompok yang mendapatkan penghargaan adalah kelompok yang memiliki skor tertinggi dan mendapatkan kriteria tertentu yaitu kelompok IV dengan katagori hebat. Kelompok tersebut terlihat sangat senang.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

3.1.2.2 Pertemuan 2

3.1.2.2.1 Presentasi kelas

Guru menjelaskan materi masalah sosial dengan menggunakan media *news*. Setelah guru selesai menerangkan, guru memberikan kesempatan kepada siswa untuk bertanya, namun antusias siswa sangat sedikit.

3.1.2.2.3 Belajar kelompok

Guru membagikan LKS kepada masing-masing kelompok. Kemudian siswa mengerjakannya. Setelah selesai, guru meminta kelompok 2 dan 4 untuk mempresentasikan hasil diskusinya kedepan dan kelompok yang lain memberi tanggapan. Namun hanya 1 kelompok yang memberi tanggapan.

3.1.2.2.3 Kuis

Guru membagikan soal kuis kedua. Pada kuis kedua masih ada beberapa siswa yang masih mencontek. Guru mengingatkan kepada siswa untuk mengerjakannya sendiri.

3.1.2.2.5 Peningkatan Skor individu

Peningatan skor individu diperoleh dengan membandingkan hasil kuis ke dua dengan skor awal siswa.

Tabel 3.2 Peningkatan skor individu dan penghargaaan kelompok

Kelom-pok	Jumlah siswa yang mendapatkan skor				Skor rata-rata kelompok	Kriteria
	0	10	20	30		
I	-	3	-	-	10	Baik
II	-	2	1	-	13,3	Baik
III	-	3	-	-	10	Baik
IV	-	1	2	-	16,6	Hebat
V	-	2	1	-	13,3	Baik

3.1.2.2.5 Penghargaan kelompok

Dari hasil kuis ke dua menunjukkan bahwa kelompok IV yang mendapatkan nilai tertinggi dan memiliki kriteria hebat sehingga kelompok IV mendapatkan hadiah. Penghargaan diberikan saat pertemuan ketiga.

3.1.3 Tahap Observasi

Selama pelaksanaan tindakan berlangsung guru melakukan observasi. Hasil observasi menunjukkan bahwa, (1) saat pembagian kelompok ada salah satu siswa yang keberatan, akibatnya menghambat proses pembelajaran, (2) pada saat berkelompok siswa belum bekerja secara optimal, ada siswa yang masih acuh dan mengobrol, (3) saat presentasi banyak kelompok yang pasif dan tidak mau bertanya, (4) saat kuis individu, ada siswa yang berusaha untuk mencontek jawaban temannya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

3.1.4 Tahap Refleksi

Setelah melakukan seluruh tahapan pada siklus I, kemudian peneliti melakukan analisis. Dari hasil analisis, hasil belajar siswa pada tes siklus I, hanya 6 siswa yang memperoleh nilai tuntas dan 9 siswa tidak tuntas, nilai rata-rata mencapai 70,0 dengan katagori baik. Berdasarkan hasil tes dan seluruh proses yang dilakukan, maka peneliti memutuskan untuk melanjutkan penelitian ke siklus 2, dengan memperbaiki masalah yang muncul pada siklus 1. Masalah-masalah tersebut, sebagai berikut: (1) kurangnya kesadaran siswa dan masih mengobrol saat guru menjelaskan, (2) Kerjasama kelompok yang kurang optimal, (3) Manajemen waktu pelaksanaan pembelajaran masih kurang.

3.2 Siklus II

3.2.1 Tahap Perencanaan

Kegiatan tahap perencanaan siklus II secara umum sama dengan siklus I. Namun, pada tahap ini terdapat perbaikan dalam proses pelaksanaan berdasarkan hasil tahap refleksi yang telah di uraikan pada siklus I.

3.2.2 Tahap Pelaksanaan

3.2.2.1 Pertemuan 1

3.2.2.1.1 Presentasi Kelas

Guru menjelaskan materi masalah sosial di lingkungan sekitar. Guru meminta siswa untuk mendengarkan agar bisa mengerjakan soal kuis dan tes dengan baik. Siswa cukup antusias bertanya saat guru memberikan kesempatan itu.

3.2.2.1.2 Belajar kelompok

Guru memberikan LKS kepada masing-masing kelompok untuk dikerjakan. Setelah selesai berdiskusi, guru miminta untuk mempresentasikan. Kelompok 2 dan 4 mempresentasikan dan yang lainnya menganggapi atau bertanya. Dari 2 kelompok yang tampil, ada perwakilan kelompok lainnya yang bertanya. Namun masih terlihat dua anak yang acuh.

3.2.2.1.3 Kuis

Guru memberikan soal kuis kepada setiap siswa untuk dikerjakan secara individu. Pada saat melaksanakan kuis, siswa mulai mandiri, hanya dua atau tiga anak yang masih bertanya dengan temannya.

3.2.2.1.4 Peningkatan skor individu

Peningkatan skor individu di peroleh dengan cara membandingkan hasil dari kuis ke 3 dengan nilai awal peserta didik. Peningkatan skor individu digunakan untuk menentukan nilai kelompok.

Tabel 3.3 Peningkatan skor individu dan penghargaaan kelompok

Kelom-pok	Jumlah siswa yang mendapatkan skor				Skor rata-rata kelompok	Kriteria
	0	10	20	30		
I	-	1	2	-	16,6	Baik

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

II	-	2	-	1	16,6	Baik
III	-	1	1	1	20	Hebat
IV	-	2	-	1	16,6	Baik
V	-	1	2	-	16,6	Baik

3.2.2.1.5 Penghargaaan kelompok

Kelompok yang mendapatkan hadiah yaitu kelompok yang memiliki nilai tertinggi, yaitu kelompok III dengan kriteria hebat

3.2.2.2 Pertemuan kedua

3.2.2.2.1 Presentasi kelas

Guru menyampaikan tujuan tentang pelajaran yang akan dijelaskan, kemudian guru mengingatkan kembali tentang pelajaran yang diajarkan. Kemudian guru menjelaskan materi masalah sosial di lingkungan sekitar dengan menggunakan media *news*. Guru meminta siswa untuk memperhatikan penjelasan guru supaya siswa bisa mengerti dan bisa mengerjakan soal dengan baik. Kemudian guru memberi kesempatan kepada siswa untuk bertanya. Siswa cukup antusias bertanya kepada guru.

3.2.2.2.2 Kerja kelompok

Guru memberikan LKS untuk di diskusikan, secara keseluruhan diskusi berjalan dengan baik. Bahkan ada beberapa kelompok yang bertanya kepada guru. Kemudian, guru meminta siswa untuk presentasi. Tiga kelompok antusias, tetapi guru menunjuk kelompok 1 untuk mempresntasikannya dan kelompok yang lainnya menanggapi dan bertanya.

3.2.2.2.3 Kuis

Guru membagikan soal kuis yang harus dikerjakan individu. Siswa mulai tenang mengerjakannya.

3.2.2.2.4 Peningkatan skor individu

Peningkatan skor individu di peroleh dengan cara membandingkan skor awal dengan skor kuis ke 4. Peningkatan skor individu digunakan untuk mendapatkan skor kelompok.

Tabel 3.4 Peningkatan skor individu dan penghargaaan kelompok

Kelom-pok	Jumlah siswa yang mendapatkan skor				Skor rata-rata kelompok	Kriteria
	0	10	20	30		
I	-	-	2	1	23,3	Hebat
II	-	1	-	2	23,3	Hebat
III	-	1	1	1	23,3	Hebat
IV	-	-	1	2	26,6	Super
V	-	-	-	3	30	Super

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

3.2.2.2.4Penghargaan kelompok

Kelompok yang mendapatkan hadiah adalah kelompok yang mendapatkan kriteria tertentu. Kelompok tersebut adalah kelompok IV dan V. Mereka sangat senang dengan hadiah yang mereka dapatkan.

3.2.3 Tahap observasi.

Hasil observasi yang diperoleh oleh peneliti secara umum pada siklus II setelah perbaikan dapat digambaran sebagai berikut: (1) ketika guru menjelaskan siswa mendengarkan dengan baik dan mencatat sehingga mereka paham dengan apa yang di jelaskan oleh guru. Mereka termotivasi agar mendapatkan skor tertinggi dan mendapatkan hadiah, (2) saat bekerja kelompok, siswa berdiskusi dengan baik dan tertib, siswa saling bertanya kepada teman kolompoknya bahkan siswa mau bertanya kepada guru. Sehingga mereka paham terhadap materi yang diajarkan, (3) Pada saat mengerjakan kuis dan tes, mereka sudah bisa mengerjakan sendiri, walaupun ada siswa yang bertanya, namun hal itu hanya terjadi pada pertemuan pertama dan jumlahnya sangat sedikit, yaitu dua anak

3.2.4 Tahap Refleksi

Berdasarkan hasil pada siklus II yang meliputi perencanaan, pelaksanaan dan hasil observasi yang dilakukan guru maka hasil analisis, hasil belajar siswa pada tes siklus II diketahui hanya 3 siswa yang memperoleh nilai tidak tuntas, dan 12 siswa yang tuntas, nilai rata-rata mencapai 77,9 dengan katagori Baik. Hal ini menunjukkan bahwa hasil belajar siswa lebih baik. Suasana kelas aktif dan menyenangkan karena mereka sudah terbiasa berdiskusi dengan temannya, kendala dalam siklus ini hampir tidak ada tinggal 1 atau 2 anak saja yang acuh. Dalam mengerjakan tes/kuis, siswa sudah mengerjakan secara mandiri, walaupun masih ada 1 atau 2 siswa yang terlihat bertanya kepada temannya. Berdasarkan pemaparan hasil penelitian peneliti sudah berhasil dan menghentikan tindakan karena sudah mencapai ketuntasan yang ditentukan dan telah dapat menjawab permasalahan yang diajukan dalam penelitian ini.

Berdasarkan tes siklus yang dilakukan peneliti pada siklus I rata-rata siswa mendapat 70,0 dan pada siklus ke II rata-rata siswa mencapai 79,7. Siswa yang tuntas pada siklus 1 hanya 40% dan yang tidak tuntas 60%, sedangkan pada siklus II ketuntasan mencapai 80% dan yang tidak tuntas mencapai 20 %. Ketuntasan siklus II dapat terlihat pada diagram 4.1.

Gambar 3.1 Diagram Ketuntasan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Berdasarkan hasil pembahasan tersebut pada siklus I kendala yang di hadapi oleh guru adalah pada saat pembagian kelompok ada salah satu siswa yang keberatan, akibatnya menghambat proses pembelajaran. Pada saat berkelompok peserta didik belum melaksanakan secara optimal. Masih banyak peserta didik yang hanya menggantungkan jawaban dari teman kelompoknya dan mengobrol dengan temannya, saat presentasi banyak kelompok yang pasif dan tidak mau bertanya. Saat kuis individu, masih banyak peserta didik yang berusaha untuk mencontek jawaban temannya. Setelah diberikan perbaikan pada siklus II siswa dapat mengerjakan soal dengan baik, tetapi masih ada sua atau tiga siswa yang acuh. Pada perbaikan siklus II ini dapat disimpulkan bahwa penerapan model pembelajaran kooperatif tipe TPS (Think-Pair-Share) *melalui media* news *pada pelajaran IPS materi Masalah Sosial datar meningkatkan hasil belajar siswa.*

4. Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian, maka dapat ditarik kesimpulan bahwa penerapan model pembelajaran TPS melalui media *news* mata pelajaran IPS materi Masalah Sosial kelas IV SDN SDN Bakur 02 berjalan dengan baik melalui tahapan-tahapan, yaitu Presentasi Kelas, Belajar Kelompok, Kuis, Peningkatan Skor Kuis Individu, dan Penghargaaan Kelompok. Secara umum, penerapan pembelajaran kooperatif tipe (TPS) melalui media *news* dapat meningkatkan hasil belajar siswa kelas IV di SDN Bakur 02 Madiun. Peningkatan ditunjukkan dengan nilai rata-rata pada siklus I sebesar 70,0 dan siklus II mencapai 79,7 dengan katagori baik.

Daftar Acuan

Jurnal

Aryani, Nyoman Ayu dkk. 2014. Pengaruh Model Pembelajaran *Think Pair Share* (TPS) Terhadap Prestasi Belajar Pada Pembelajaran IPS Siswa Kelas V SD di Gugus III Kecamatan Seririt Kabupaten Buleleng Tahun Pelajaran 2013/2014. *Jurnal Mimbar PGSD Universitas Pendidikan Ganesha* (Online), Vol. 2, No. 1, (http://portalgaruda.org/article,

Buku

Barus, Sedia W. 2010. *Jurnalistik Petunjuk Teknis Menulis Berita*. Jakarta: Erlangga.

Chaer, A. 2010. *Bahasa Jurnalistik*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.

Oemar, Hamalik. 2008. *Proses Belajar mengaajar*. Jakarta: Sinar Grafika

Robet, Slavin. 2008. *Cooperatif Learning: theory, riset dan praktek*. Bandung: Nusa Media.

Sugiono. 2012. *Metode penelitian kuantitatif dan kualitatif dan R & D*. Bandung: Alfabeta.

Suharsimi, Arikunto, 2002. *Prosedur Penelitian, Suatu Pendekatan Praktek*. Jakarta: Renika Cipta.

Suprijono, Agus. 2009. *Cooperatif Learning*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar

Triyanto. 2007. *Model-model pembelajaran inovatif berorientasi kontruktivistik*. Jakarta: Prestasi Pustaka.

Yunus, S. 2010. *Jurnalistik Terapan*. Bogor: Ghalia Indonesia.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 12 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 249 - 252

PENERAPAN MODEL BRAIN BASED LEARNING DENGAN MIND MAP UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN BERPIKIR KRITIS DAN HASIL BELAJAR SISWA KELAS IV DI SDN PENANGGUNGAN MALANG

Fariz Syafrial Davi, Herawati Susilo, M.Ramli
Program Studi Pendidikan Dasar, Pascasarjana Universitas Negeri Malang
E-mail: daviefariz@gmail.com

ABSTRAK

Kemampuan berpikir kritis adalah kemampuan berpikir tingkat tinggi yang digunakan untuk mengembangkan pengetahuan dan menerjemahkan dalam proses belajar sehingga terdapat hasil. Kemampuan berpikir kritis dibutuhkan untuk mengembagkan kemampuan siswa serta hasil belajar siswa, maka dibutuhkan model pembelajaran yang sesuai dengan tujuan peningktana berpikir kritis. Model pembelajaran Brain Based Learning sesuai dengan tujuan penelitian ini dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis dengan berbantuan Mind Map pada siswa kelas IV SD, sehingga dapat tercapai sesuai dengan tingkatan capaian perkembangan siswa, karena dalam perkembangan siswa SD kelas tinggi sudah dapat berpikir konkret dan tingkat tinggi. Metode penelitian yang digunakan adalah kualitatif deskriptif. Teknik pengumpalan data yang digunakan adalah tes tulis, wawancara, observasi dan dokumen. Teknik analisa data yang digunakan adalah teknik analisa deskriptif kualitatif. Hasil penelitian ditinjau dari 3 tahapan yaitu (1) penggunaan model pembelajaran meliputi perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi yang diamati melalui lembar kinerja guru dan siswa, (2) kemampuan berpikir kritis siswa pada proses belajar menggunakan model pembelajaran Brain Based Learning dengan Mind Map. (3) hasil belajar siswa meliputi aspek kognitif, afektif dan psikomotor yang ditinjau dari dokumen hasil tes tulis

Kata kunci : *Kemampuan Berpikir Kritis, Hasil Belajar, Brain Based Learning, Mind Map*

A. Latar Belakang

Pembelajaran merupakan suatu kegiatan yang tidak terlepas dari berbagai komponen belajar yang saling mendukung. Komponen-komponen tersebut antara lain berkaitan dengan pemilihan strategi, metode dan teknik pembelajaran dengan tujuan untuk mewujudkan suatu pembelajaran yang efektif dan bermakna bagi Siswa. Untuk menentukan strategi pembelajaran yang baik, guru dituntut harus mampu menguasai berbagai metode dan teknik dalam pembelajaran. Untuk itu agar mendapatkan hasil yang baik, maka pembelajaran harus direncanakan, karena tanpa rencana yang baik maka pembelajaran tidak akan mempunyai arah yang jelas. Perencanaan pembelajaran dapat dimulai dari strategi, metode, dan teknik pembelajaran yang sesuai dengan tujuan pembelajaran tersebut.

Menurut Corey (Syaiful Sagala, 2011: 61) pembelajaran adalah suatu proses di mana lingkungan seseorang secara disengaja dikelola untuk memungkinkan ia turut serta dalam tingkah laku tertentu dalam kondisi-kondisi khusus atau menghasilkan respons terhadap situasi tertentu, pembelajaran merupakan subset

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

khusus dari pendidikan. Pembelajaran mengandung arti setiap kegiatan yang dirancang untuk membantu seseorang mempelajari suatu kemampuan dan nilai yang baru. Proses pembelajaran pada awalnya meminta guru untuk mengetahui kemampuan dasar yang dimiliki oleh siswa meliputi kemampuan dasarnya, motivasinya, latar belakang akademisnya, latar belakang ekonominya, dan lain sebagainya. kesiapan guru untuk mengenal karakteristik siswa dalam pembelajaran merupakan modal utama penyampaian bahan belajar dan menjadi indikator suksesnya pelaksanaan pembelajaran. Dapat ditarik kesimpulan bahwa pembelajaran adalah usaha sadar dari guru untuk membuat siswa belajar, yaitu terjadinya perubahan tingkah laku pada diri siswa yang belajar, di mana perubahan itu dengan didapatkannya kemampuan baru yang berlaku dalam waktu yang relatif lama dan karena adanya usaha.

Pembelajaran yang ideal pada umumnya menekankan pada pemberdayaan siswa secara aktif. Dari definisi belajar dan pembelajaran serta ideal, maka hakikat pembelajaran yang ideal adalah proses belajar mengajar yang bukan saja terfokus kepada hasil yang dicapai siswa, namun bagaimana proses pembelajaran yang ideal mampu memberikan pemahaman yang baik, kecerdasan, ketekunan, kesempatan dan mutu serta dapat memberikan perubahan perilaku dan mengaplikasikannya dalam kehidupan mereka. Pembelajaran ideal juga akan melatih dan menanamkan sikap demokratis bagi siswa dan juga dapat menciptakan suasana pembelajaran yang menyenangkan sehingga mengembangkan kreativitas siswa untuk mampu belajar dengan potensi yang sudah mereka miliki yaitu dengan memberikan kebebasan dalam melaksanakan pembelajaran dengan cara belajarnya sendiri.

Pembelajaran ideal juga bergantung dengan penyesuaian materi yang diambil. Syaiful Bahri Djamarah, dkk (2006: 43) menerangkan materi pembelajaran adalah substansi yang akan disampaikan dalam proses belajar mengajar. Tanpa materi pembelajaran proses belajar mengajar tidak akan berjalan. Agar materi pembelajaran itu dapat mencerminkan target yang jelas dari perilaku siswa setelah mengalami proses belajar mengajar. Pemilihan materi pembelajaran harus sejalan dengan ukuran-ukuran yang digunakan untuk memilih isi Kurikulum bidang studi yang bersangkutan. Harjanto (2005: 222) menjelaskan beberapa kriteria pemilihan materi pembelajaran yang akan dikembangkan dalam sistem pembelajaran dan yang mendasari penentuan strategi pembelajaran. Antara lain ; tujuan pembelajaran, aktivitas dan pengetahuan awal siswa, integrasi bidang studi, pengalaman dankewibawaan pengajar, serta jumlah siswa.

Penulis memulai untuk mempertimbangkan beberapa sekolah yang berada di kota Malang untuk melakukan observasi dan memilih SDN Penanggungan Malang karena ditinjau dari lokasi yang cenderung di tengah pusat kota dan dinilai sudah cukup lama untuk menggunakan Kurikulum 2013 ini. SDN Penanggungan ini berletak di Kelurahan Penanggungan Kecamatan Klojen Kota Malang yang termasuk dekat dengan pusat kota. Seperti diketahui bahwa sekolah yang terdekat dengan kota itu seringkali dipandang sebagai sekolah yang berkecukupan dan perkembangannya termasuk pesat apalagi dalam sektor pendidikannya.

Penulis melakukan observasi pada tanggal 13 – 17 Desember 2017 ke sekolah tersebut dengan harapan menemukan beberapa masalah yang dapat dipecahkan dengan beberapa cara sehingga menjadi solusi yang membangun. Penulis menggunakan pengamatan dan memilih kelas IV (Empat) karena menurut

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

penulis kelas IV (Empat) sebagai kelas pembelajaran lanjutan awal dimulai oleh siswa dan guru dalam pengenalan konsep pembelajaran ilmu pengetahuan khususnya Ilmu Pengetahuan Alam. Pembelajaran awal atau dasar adalah hal yang penting dalam menentukan pemahaman siswa terhadap pendidikan selanjutnya sehingga penulis memilih kelas IV (Empat) atas dasar pemikiran tersebut.

Dalam pengamatan penulis hal yang beberapa menjadi perhatian untuk dibahas dalam penelitian ini adalah cara pengajaran guru yang masih berbasis pada pedoman guru yang diberikan Pemerintah dalam buku Guru tematik. Hal ini mengakibatkan pola pikir siswa dalam memahami isi materi menjadi sempit. Dikarenakan metode yang digunakan guru hanya ceramah kombinasi dengan Tanya jawab. Teruji dalam soal yang diberikan guru yang bersifat Essay dan menuntut siswa untuk berpikir kritis hanya 12 dari 33 orang siswa yang mampu menjawab secara berpikir kritis.

Perhatian penulis juga tertuju dalam hasil belajar siswa pada saat melakukan observasi di SDN Penanggungan. Selaras pada masalah sebelumnya, imbas dari kurangnya kemampuan siswa dalam menjawab soal essay yang diberikan guru. Akibatnya hasil belajar siswa menjadi rendah terlihat pada rerata nilai siswa kelas tersebut hanya 12 dari 33 siswa yang mampu mencapai KKM yakni 75.

Penulis mengamati saat pembelajaran bahwa siswa cenderung mengikuti kelas dengan kurang bersemangat dan cenderung lebih sibuk dengan teman sebangkunya. Siswa dalam kelas tersebut cenderung aktif dan termasuk cerdas namun penulis melihat belum ada pemanfaatan sikap siswa yang aktif. Pemanfaatan ini dengan menggunakan kemampuan siswa dalam berpikir. Siswa mempunyai kemampuan dalam berpikir dan menemukan pola konsep pemikiran dalam pelajaran yang pelajari oleh siswa tersebut disebabkan siswa mempunyai keaktifan pada hal yang baru dan mempunyai rasa ingin tahu sehingga siswa bisa mengkonstruksikan pemikirannya menjadi sebuah konsep walau hanya sederhana.

B. Tujuan

Tujuan pembelajaran pada dasarnya merupakan harapan, yaitu apa yang diharapkan dari siswa sebagai hasil belajar. Robert F. Meagher (Sumiati dan Asra, 2009: 10) memberi batasan yang lebih jelas tentang tujuan pembelajaran, yaitu maksud yang dikomunikasikan melalui pernyataan yang menggambarkan tentang perubahan yang diharapkan dari siswa. Maka dapat disimpulkan tujuan pembelajaran untuk memberikan perubahan dari tidak bisa menjadi bisa, dari tidak tahu menjadi tahu.

C. Konsep Keterkinian

Model *Brain Based Learning* (BBL adalah model di mana guru membelajarakan kepasda siswa dengan cara menyelaraskan otak yang didesain secara alami untuk belajar dan menggunakannya dengan optimal (Jensen, 2008; 5-6). Dengan konsep itu belajar diharapkan lebih bermakna bagi siswa. Proses pembelajaran berlangsung alamiah dalam bentuk kegiatan siswa mengalami, bukan transfer pengetahuan dari guru ke siswa. Siswa perlu mengerti apa makna belajar, apa manfaatnya dalam status mereka, dan bagaimana mencapainya. Dengan begitu siswa memposisikan sebagai diri sendiri yang memerlukan suatu bekal untuk hidupnya nanti. Dalam upaya itu, siswa memerlukan guru sebagai pengarah dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pembimbing. Dalam model ini tugas guru adalah membantu siswa mencapai tujuannya. Maksudnya, guru lebih banyak berurusan dengan strategi yang dapat mengoptimalkan kinerja otak siswa sehingga siswa dapat memakna pembelajaran dari pada memberi informasi. Tugas guru mengelola kelas sebagai suatu tim yang bekerja sama untuk menemukan sesuatu yang baru bagi siswa tersebut. Begitulah peran guru dalam kelas yang dikelola dengan model pembelajaran berbasis otak.

Model BBL memiliki tahapan-tahapan yang disesuaikan dengan cara kerja otak, tahapan dalam model *Brain Based Learning* ini mencakup prapaparan, persiapan, inisiasi dan akuisisi, elaborasi, inkubasi dan penguatan memori, verifikasi dan pengecekan dan yang terakhir yaitu selebrasi dan integrasi (Jensen, 2008; 296-299). Dalam melaksanakan tugasnya guru tidak hanya berperan sebagai narasumber kepada siswanya saja, tetapi guru mempunyai peranan sebagai pembimbing dan juga fasilitator. Guru sendiri menyadari peranan yang dipegangnya dalam pertemuan dengan siswa. Berperan sebagai guru mengandung tantangan, karena di satu pihak guru harus sabar, ramah, menunjukkan pengertian, memberikan kepercayaan, dan menciptakan suasana yang efektif, di lain pihak guru harus memberikan tugas, mendorong siswa untuk berusaha mencapai tujuan, mengadakan koreksi, menegur dan menilai sebelum proses belajar mengajar dimulai.

Pembelajaran yang optimal dapat dilakukan oleh seorang guru dengan melakukan pemilihan model pembelajaran yang bermakna dengan melakukan teknik dengan baik dan tepat. Haingsiawu *et al* (2013) menyebutkan bahwa salah satu model pembelajaran *Brain Based Learning* dengan *Mind Map* dapat menarik perhatian siswa jika disusun dengan baik dan tepat. Hyerle & Alper (2012;1) menyatakan bahwa dengan peta pemikiran, semua pembelajaran memiliki bahasa kognisi visual-verbal, sehingga memungkinkan dengan kapasitas yang lebih mendalam untuk melihat, mengubah, membayangkan, dan meningkatkan kemampuan berpikir mereka. *Mind Map* dibutuhkan sebagai alat untuk membantu siswa untuk tetap fokus.

DAFTAR PUSTAKA

Buzan, T. 2008. Mind Map untuk Meningkatkan Kreativitas. Jakarta: Gramedia.

Harjanto. 2005 *Perencanaan Pengajaran,*Jakarta: PT rIneka Cipta

Hyerle, David N. & Larry Alper. 2012. Thinking Maps (Peta Pemikiran). Jakarta : PT. Indeks.,

Jensen, E. 2008. Pembelajaran Berbasis Kemampuan Otak: Cara Baru dalam Pengajaran dan Pelatihan. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Sumiati dan Asra, M, 2009. *Metode Pembelajaran*. Bandung: CV Wacana Prima

Syaiful Bahri Djamarah. 2008. *Psikologi Belajar*. Jakarta : Rineka Cipta

Syaiful Sagala. 2009. *Konsep dan Makna Pembelajaran*. Bandung : CV. ALFABETA

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 13 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 253 - 261

PENGGUNAAN KBBI *ONLINE* DAN KAMUS SAKU PADA PEMBELAJARAN MEMBACA DAN MENULIS SEBAGAI PENUNJANG KEGIATAN BELAJAR SISWA KELAS IV

Febrianita Putri Solihah, Anang Santoso, Alif Mudiono
Universitas Negeri Malang
E-mail: syifarozak83@gmail.com

ABSTRAK

Dalam proses membaca, secara umum siswa kelas IV masih kesulitan dalam memaknai bacaannya. Hal ini dikarenakan siswa menemukan kosakata baru yang belum diketahui artinya. Kemudian siswa akan berusaha mencari tahu arti kata tersebut dengan menanyakan setiap kata yang tidak dimengerti pada guru. Guru memberikan jawaban secara langsung tanpa membimbing siswa untuk menduga, mencari, dan memahami arti kosakata baru tersebut dengan mandiri. Selain itu, siswa yang bertanya saja yang hanya memperhatikan penjelasan dari guru, sedangkan siswa yang lain banyak yang tidak memperhatikan. Guru pun juga tidak memperhatikan apakah siswa benar-benar yakin memahami apa yang disampaikan guru atau hanya sekedar menyimak. Salah satu cara untuk mengatasi hal tersebut adalah dengan menerapkan penggunaan sumber KBBI online serta kamus saku dalam membimbing siswa memahami setiap konteks bacaan. Tujuannya untuk mengatasi masalah dalam membaca pemahaman siswa berkaitan dengan teknik guru dalam membimbing siswa memahami bacaan. Melalui program ini, hasil penerapan program diharapkan dapat menjadi salah satu alternatif guru dalam kegiatan belajar mengajar di sekolah dasar. Dalam pelaksanaan pembelajara membaca ini, dibutuhkan fasilitas dan terdeskripsikan langkah-langkah yang dilakukan.

Kata kunci : *sumber belajar, KBBI Online, kamus saku, membaca dan menulis*

PENDAHULUAN

Membaca dan menulis merupakan dua dari empat keterampilan berbahasa yang harus dikuasai siswa. Membaca-menulis merupakan inti literasi yang sangat diperlukan siswa untuk belajar sepanjang hayat di tengah masyarakat. Membaca dan menulis merupakan dua bidang keterampilan yang terintegrasi. *Reading is related to writing, in writing, meaning is constructed by constructing text, while in rading text is constructed trough anticipating meanings* (Morrow, dalam Spodek, 1987:326). Pada hakikatnya, pembelajaran membaca dan menulis harus terintegrasi secara komprehensif karena membaca adalah proses pramenulis. Didalam proses pramenulis siswa dapat memperoleh informasi dari teks bacaannya. Hal tersebut akan menjadi bekal siswa dalam menghasilkan tulisan yang berkualitas. Tulisan yang berkualitas dapat diketahui dari seberapa luas isi atau kajian yang diungkapkan oleh siswa melalui tulisannya. Keluasan kajian dalam tulisan siswa sangat didukung oleh kemampuan siswa ketika memahami suatu bacaan dengan bahasa yang runtut dan logis.

Perilaku berliterasi yang ingin ditonjolkan dalam pembelajaran di sekolah dasar ialah perilaku berliterasi tingkat lanjut. Seperti yang dikemukakan oleh

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Suyono (2007) jenjang berliterasi tingkat lanjut merupakan kombinasi kemampuan berpikir kritis dengan membaca, menulis, mendengarkan, dan berbicara. Kemampuan berpikir kritis dalam hal ini sangat perlu ditanamkan khususnya untuk siswa sekolah dasar. Lebih lanjut Suyono (2007) juga mengungkapkan tentang assesmen perilaku berliterasi yang berkaitan dengan dokumen adalah kemampuan menemukan dan menggunakan informasi yang ditemukannya didalam dokumen, seperti peta, boring, grafik, dan sejenisnya. Adanya kemampuan perilaku berliterasi yang berhubungan dengan dokumen memungkinkan seseorang menemukan informasi dari berbagai dokumen atau sumber, dan menulis informasi baru sebagaimana yang diminta.

Dalam proses membaca, secara umum siswa kelas IV masih kesulitan dalam memaknai bacaannya. Hal ini dikarenakan siswa menemukan kosakata baru yang belum diketahui artinya. Kemudian siswa akan berusaha mencari tahu arti kata tersebut dengan menanyakan setiap kata yang tidak dimengerti pada guru. Guru memberikan jawaban secara langsung tanpa membimbing siswa untuk menduga, mencari, dan memahami arti kosakata baru tersebut dengan mandiri. Selain itu, siswa yang bertanya saja yang hanya memperhatikan penjelasan dari guru, sedangkan siswa yang lain banyak yang tidak memperhatikan. Guru pun juga tidak memperhatikan apakah siswa benar-benar yakin memahami apa yang disampaikan guru atau hanya sekedar menyimak.

Kurangnya pemahaman akan kosakata tertentu ini juga mempengaruhi hasil menulis siswa khususnya dalam menulis yang berkaitan dengan konteks bacaan. Hal ini terlihat ketika siswa menjawab dan menyelesaikan suatu pertanyaan yang berkaitan dengan konteks bacaan ketika siswa tidak memahami betul kosakata baru yang ditemukannya, jawaban yang dihasilkan juga memiliki kesalahan penafsiran. Seperti halnya penelitian yang dilakukan oleh Boliti (2014) bahwa berdasarkan tes awal diperoleh persentase sebesar 35% atau hanya 7 siswa yang nilainya mencapai 70 (nilai KKM Bahasa Indonesia) dan daya serap klasikal hanya 59%. Maka sebagian besar siswa kelas IV kurang pemahaman dalam membaca teks bacaan yang berisi beberapa paragrap.

Dari hal diatas, solusi dari permasalahan yang muncul dalam kaitannya pada pembelajaran membaca dan menulis tersebut salah satunya dengan menerapkan penggunaan sumber KBBI *online* serta kamus saku dalam membimbing siswa memahami setiap konteks bacaan. Dalam hal ini kamus online yang digunakan berupa KBBI *online* yang telah tersedia dalam *smartphone*. Selanjutnya kamus saku digunakan sebagai media tulis siswa untuk menuliskan kata-kata sulit yang ia temui setiap hari. Diharapkan dengan penggunaan keduannya dapat membantu siswa dalam memahami setiap bacaan yang disajikan.

PEMBAHASAN

Tujuan

Program pengembangan membaca dan menulis ini bertujuan untuk menghasilkan sebuah *problem solving* berkaitan dengan teknik guru dalam membimbing siswa memahami bacaan. Melalui program ini, hasil penerapan program diharapkan dapat menjadi salah satu alternatif guru dalam kegiatan belajar mengajar di sekolah dasar. Sehingga harapan kedepan, ketika siswa membaca

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

sebuah bacaan dan menemukan kata sulit, siswa data dengan mandiri mencari arti dari kata sulit. Selanjutnya dengan mengetahui dan memahami arti kata sulit yang ditemukan, siswa dapat memahami bacaan dengan tepat.

KBBI *Online* dan Kamus Saku

Alasan pemilihan KBBI *online* sebagai media pembelajaran selain memanfaatkan tekonologi dalam pembelajaran, juga karena ketersedianya fasilitas yang memadai disekolah yang mampu mempermudah dan menunjang pembelajaran. Tidak sedikit sekolah yang dilengkapi dengan *wifi*. Selain itu, tidak sedikit pula siswa sekolah dasar yang telah memiliki *smartphone* atau *tablet.* Diketahui bahwa teknologi memberikan dampak positif atau negatif tergantung dari penggunanya. Banyak anak usia sekolah dasar yang memanfaatkan teknologi tersebut hanya untuk *game* dan tidak untuk membantu kegiatan belajar mereka. Oleh karena itu dengan menggunakan *smartphone* dan fasilitas sekolah tersebut dengan KBBI *online* maka terdapat pendidikan tentang pemanfaatan teknologi dengan baik yang dapat membantu kegiatan belajar dan menambah pengetahuan mereka.

Pemilihan kamus saku digunakan sebagai media menulis siswa setelah menemukan arti kosa kata baru dari bacaan dengan menggunakan KBBI *online*. Hasil paling konkret dari berpikir intensif adalah diwujudkan dalam bentuk tulisan yang bisa dibaca dan dipahami oleh diri sendiri atau orang lain. Oleh karena itu bukan hanya dengan membaca suatu konteks tertentu saja siswa langsung mengerti, namun juga dengan menuliskannya kembali. Suyono (2009:7) mengungkapkan bahwa dengan banyak membaca memungkinkan seseorang akan lebih mudah mencari dan mengolah informasi untuk memunculkan banyak gagasan dalam rangka memecahkan berbagai masalah yang ditemukan dalam kehidupan sehari-hari. Pengolahan informasi itu antara lain melalui proses berpikir intensif.

Pocket book (buku saku) merupakan media cetak yang berukuran kecil. Menurut Kamus Besar Bahasa Indonesia (2015), "buku saku adalah buku berukuran kecil yang dapat disimpan dalam saku dan mudah dibawa kemana-mana". *Pocket book* digunakan sebagai alat bantu yang menyampaikan informasi tentang materi pelajaran dan lainnya yang yang bersifat satu arah, sehingga bisa mengembangkan potensi peserta didik menjadi pembelajar mandiri. Sedangkan pemanfaatan *smartphone* sebagai sumber belajar, telah ditemukan kemanfaatnnya oleh peneliti terdahulu diantaranya sebagai berikut. *Smartphone* dimanfaatkan sebagai sumber belajar antara lain untuk mencari istilah-istilah yang belum dipahami siswa, selain itu dimanfaatkan sebagai sumber belajar bagi siswa ketika guru berhalangan hadir untuk mengajar di kelas, serta dimanfaatkan sebagai sumber belajar tambahan selain dari buku paket (Permadi, 2015).

Suyono (2009:6) berpendapat kegiatan membaca-menulis untuk mempelajari dan mendalami substansi materi mata pelajaran. Dalam konteks ini, membaca-menulis bukan sekedar keterampilan berbahasa, tetapi dijadikan wahana (alat atau fasilitas) untuk mendalami dan menguasai materi pelajaran menuju tercapai kompetensi yang telah ditetapkan. Dengan berliterasi menggunakan dokumen tidak hanya belajar untuk bahasa Indonesia saja melainkan juga pembelajaran lintas kurikulum. Akan tetapi kendala lain yang dihadapi dalam

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

keterlaksanaan program ini ialah pada beberapa sekolah terdapat peraturan tentang larangan membawa dan menggunakan *smartphone* di sekolah. Program yang ditawarkan ini bukan untuk menghapus atau melanggar aturan yang dibuat sekolah, tetapi memberikan solusi dan kesadaran pada setiap warga sekolah bagaimana menggunakan *smartphone* secara bijak.

Fasilitas Pelaksanaan

Fasilitas yang digunakan dalam program ini diantaranya (1) buku siswa, (2) *smartphone* (3) kamus saku (*pocket book)*. Buku siswa digunakan dalam pembelajaran yang tentunya terdapat bacaan-bacaan berdasarkan materi yang diajarkan. Mengikuti pembelajaran yang telah berlangsung di sekolah, buku siswa yang digunakan adalah buku siswa tema 8. Tempat Tinggalku. *Smartphone* digunakan berkenaan dengan aplikasi KBBI *online* dalam pencarian arti kata sulit/ kosa kata baru. Sedangkan kamus saku (*pocket book)* digunakan untuk menulis kata sulit/ kosa kata baru beserta artinya yang telah ditemukan di KBBI *online*.

Langkah-langkah Penggunaan KBBI *Online* dan Kamus Saku Dalam Pembelajaran

Pelaksanaan program melibatkan guru kelas IV untuk membantu pengkondisian kelas. Berikut langkah-langkah pelaksanaan program pengembangan membaca dan menulis dengan menggunakan sumber KBBI *online* dan kamus saku yang berfokus pada kegiatan inti pembelajaran.

1. Guru menginformasikan kepada siswa bahwa pembelajaran pada hari tersebut menggunakan sumber KBBI *online* di *smartphone* yang difungsikan untuk mencari kosa kata sulit/ kosa kata baru yang ditemukan saat membaca bacaan. Setelah mencari di KBBI *online*, siswa diharuskan untuk menuliskannya di kamus saku yang dibagikan oleh guru.
2. Guru menanyakan informasi awal yang dimiliki siswa tentang KBBI *online* dan selanjutnya menjelaskannya agar semua siswa memiliki konsep yang sama tentang KBBI *online*. Selain itu guru juga dapat menjelaskan dengan menggunakan Microsoft Power Point tentang tutorial penggunaan KBBI *online*.
3. Guru menginformasikan kepada siswa mengenai peraturan dalam penggunaan *smartphone* tersebut bahwa hanya diijinkan saja untuk penggunaan KBBI. Jika diketahui siswa menggunakannya selain KBBI tanpa perintah/ ijin guru maka akan mendapatkan hukuman. Hukuman yang akan diterima dibuat oleh siswa dengan dibimbing oleh guru agar hukuman yang tercipta adalah hukuman yang dapat diterima oleh semua siswa dan bersifat mendidik. Dapat menjadi alternatif jika terdapat peraturan dari sekolah tentang larangan membawa *smartphone* adalah dengan guru menyediakannya. Misalkan guru menyediakan 4 buah *smarphone*. Selain itu diinformasikan pula tentang *smartphone* yang tersedia sebanyak 4 buah, sehingga penggunaannya masing-masing 1 pada tiap baris bangku (misalkan terdapat 4 baris bangku). Sedangkan untuk buku kamus saku dimiliki oleh setiap siswa.
4. Kegiatan membaca berlangsung dengan dibimbing/ diatur oleh guru (bisa secara individu/ secara bergantian/ bersama-sama).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

5. Setelah siswa selesai membaca, guru bertanya kepada siswa kosakata sulit/baru apa yang ditemui siswa.
6. Bagi siswa yang menemukan kosakata sulit/baru, guru membimbingnya untuk menduga apa arti dari kosakata sulit/ baru yang ditemukan. Guru juga memberikan kesempatan kepada seluruh siswa untuk menduga dan mengungkapkan dugaannya.
7. Setelah menduga, perwakilan pada masing-masing banjar mencari di KBBI *online* tentang arti kosakata sulit/ baru yang diduga.
8. Setelah menemukannya di KBBI *online*, siswa menuliskannya di masing-masing kamus saku mereka.
9. Langkah 4-7 diulang terus sampai semua kosakata sulit/ baru yang ditemukan diketahui artinya dan ditulis pada kamus saku.
10. Setelah itu, untuk mengetahui pemahaman siswa terhadap bacaan yang dibaca siswa mengerjakan soal.

Berikut contoh yang dapat dilakukan seperti langkah di atas, untuk pembelajaran pada tema 8 sub tema 1 Lingkungan Tempat Tinggalku, pembelajaran ke 1.

Gambar 1. Langkah No. 2 (a)

Gambar 2. Langkah No. 2 (b)

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gambar 3. Langkah No. 3 (c)

Gambar 4. Langkah No. 2 (d)

Gambar 5. Langkah No. 2 (e)

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gambar 6. Langkah No. 2 (f)

Gambar 7. Langkah No. 2 (g)

Gambar 8. Langkah No. 2 (h)

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gambar 9 . Langkah No. 2 (i)

Gambar 10. Langkah No. 2 (j)

Gambar 11. Langkah No. 3- 8

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

1. Bagaimana kondisi alam di Wamena dan pengaruhnya terhadap kehidupan masyarakatnya?

2. Apa hasil bumi di Wamena?

3. Di mana penduduk menjual hasil bumi?

4. Bagaimana cara penduduk Wamena memasak makanan?

Tulis kesimpulanmu tentang teks.

Gambar 12. Langkah No. 9

PENUTUP

Dalam menunjang kegiatan belajar siswa kelas IV, khususnya pada pembelajaran membaca dan menulis salah satunya dengan menggunakan sumber KBBI *online* dan kamus saku. Fasilitas yang digunakan terdapat tiga hal dan terdiri dari 10 tahap dalam pelaksanaan. Melalui penggunaan sumber tersebut diharapkan dapat membantu siswa lebih baik dalam memahami bacaan.

DAFTAR PUSTAKA

Boliti, S. 2014. Peningkatan Kemampuan Membaca Pemahaman Siswa Kelas IV SDN 1 Lumbi-Lumbia Melalui Metode Latihan Terbimbing. Jurnal Kreatif Tadulako, 2 (2), 12-23. doi:download.portalgaruda.org/article/php.

Kamus Besar Bahasa Indonesia. 2015. Buku Saku. Diakses dari http://kamusbahasaindonesia.org/.

Permadi, A. 2015. Strategi Pemanfaatan Smartphone sebagai Sumber Belajar Siswa Sekolah Menengah Atas Negeri 3 Boyolali Tahun 2015/2016. Sosialitas, 5 (2), 1-8. doi: http://jurnal.fkip.uns.ac.id/index.php/sosant/article/view/6917/4722.

Spodek, B.L. dan Olivia S. 1987. *Right from The Start Teaching Children Three to Eight*. Boston: Allyn and Bacon Inc.

Sulistyani, Nurul Hidayati Dyah. Jamzuri. Rahardjo, Dwi Teguh. 2013. Perbedaan Hasil Belajar Siswa Antara Menggunakan Media Pocket Book Dan Tanpa Pocket Book Pada Materi Kinematika Gerak Melingkar Kelas X. Jurnal Pendidikan Fisika, 1 (1), 164-172. doi: http://jurnal.fkip.uns.ac.id/index.php/pfisika/article/view/1784/1277.

Suyono. 2007. Dimensi,Jenjang, dan Asesmen Perilaku Berliterasi Siswa di Sekolah. Jurnal Ilmu Pendidikan, 14 (2), 69-75.

Suyono.2009. Pembelajaran Efektif dan Produktif Berbasis Literasi: Analisis Konteks, Prinsip, dan Wujud Alternatif Strategi Implementasinya di Sekolah. Bahasa dan Seni, 37 (2), 203-217.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 14 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 262 - 268

PEMBELAJARAN BERBASIS RISET SEBAGAI INOVASI PEMBELAJARAN

Fifit Firmadani
FakultasKeguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Tidar
E-mail: firmadani@untidar.ac.id

ABSTRAK

Perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi sebagai tanda globalisasi mengharuskan kita untuk mampu menyesuaikan diri dengan keadaan tersebut. Salah satu diantara kemampuan yang diperlukan dalam menghadapi globalisasi adalah berpikir kritis. Berpikir kritis tidak hanya menjadi alat untuk menyeleksi informasi yang diterima, tetapi juga menciptakan informasi baru berdasarkan hasil identifikasi dan analisis. Berpikir kritis sangat penting untuk selalu ditingkatkan pada dunia pendidikan, yang dapat diterapkan melalui kegiatan pembelajaran dengan pendekatan berbasis riset. Pembelajaran berbasis riset didasari dari teori konstruktivisme mengintegrasikan riset ke dalam pembelajaran. Kegiatan ini memberikan inovasi pembelajaran di kelas yang menanamkan kemampuan berpikir kritis peserta didik dengan cara mengonstruksi ilmu pengetahuan, mengidentifikasi, menemukan, mengembangkan, menguji, menganalisis, dan menghasilkan sebuah kesimpulan. Peserta didik tidak hanya sebagai objek atau penerima materi dari pengajar, tetapi menjadi subjek yang mampu menemukan dan memecahkan masalah yang ada di lingkungan sekitar, dalam aktivitas ini berlaku kegiatan "learning by doing" sehingga akan menghasilkan pembelajaran yang bermakna. Beberapa metode yang merupakan bagian dari pembelajaran berbasis riset antara lain Inquiri Learning, Problem Based Learning, dan Contextual Teaching and Learning. Penerapan metode tersebut dalam pembelajaran disesuaikan dengan tingkat kematangan peserta didik, materi yang diajarkan kepada peserta didik, dan situasi kondisi yang memungkinkan. Selain itu, penerapan metode juga dapat dikombinasikan satu sama lain.

Kata kunci : *globalisasi, berpikir kritis, pembelajaran berbasis riset*

LATAR BELAKANG

Ketrampilan berpikir kritis sangat penting sebagai ketrampilan yang dibutuhkan pada era globalisasi saat ini. Pada era globalisasi semua informasi terkait ilmu pengetahuan dan teknologi dapat kita peroleh dengan mudah, berpikir kritis menjadikan seseorang tidak hanya menerima informasi saja, tetapi juga mampu untuk mengkaji sebelum menerima informasi yang ada. Menurut Hummell (2016, 5-6), berpikir kritis menjadikan seseorang lebih rasional, produktif, dan berempati. Tanpa ketrampilan berpikir kritis, menganalisis, mensintesis, dan mengevaluasi, seseorang tidak akan mampu berkembang karena hanya berfokus pada kelangsungan hidup pada saat ini saja. Ketrampilan berpikir kritis memungkinkan seseorang menjadi individu yang lebih baik dalam menghadapi era globalisasi.

Menurut Paul dan Elder (2007: 10), seorang yang berpikir secara kritis mampu memunculkan pertanyaan dan masalah yang vital dan merumuskannya

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

secara jelas dan tepat. Ketrampilan berpikir kritis sangat penting untuk dibudayakan dan ditingkatkan di dalam bidang pendidikan baik pendidikan dasar, menengah, dan tinggi yang diwujudkan pada pelaksanaan kegiatan pembelajaran. Pembelajaran merupakan hal yang paling esensi untuk dilakukan, menuntut kemampuan pendidik agar peserta didik mau belajar. Pembelajaran menurut Sagala (2009: 21) mempunyai dua karakteristik, pertama, dalam proses pembelajaran melibatkan proses berfikir. Kedua, dalam proses pembelajaran membangun suasana dialogis dan proses tanya jawab terus menerus yang diarahkan untuk memperbaiki dan meningkatkan kemampuan berfikir pengetahuan yang mereka konstruksi sendiri. Hasil dari pembelajaran diharapkan tidak hanya membekali peserta didik yang mampu menghafal konsep tetapi dapat menghasilkan dan mengembangkan ilmu pengetahuan, teknologi, serta menjadi *problem solver.*

Pembelajaran yang selama ini berlangsung baik di semua jenjang pendidikan sebagian besar masih konvensional dimana pendidik lebih aktif dibandingkan peserta didiknya dengan memberikan ceramah, hanya sebagian kecil sekolah-sekolah yang menerapkan *student center learning*. Pembelajaran konvensional menjadikan peserta didik tidak aktif, tidak mampu mengonstruksi pengetahuan sehingga keaktifan, ketrampilan berpikir kritis, pemahaman peserta didik rendah, disini diperlukan peran pendidik untuk melakukan inovasi pembelajaran. Pendekatan yang dapat dilakukan untuk melatih ketrampilan berpikir kritis peserta didik adalah melalui pembelajaran berbasis riset.

Riset atau penelitian merupakan suatu pencarian teori, pengujian teori, atau pemecahan masalah (Sevilla dalam Wardoyo, 2013: 27). Pembelajaran berbasis riset merupakan pembelajaran yang didasarkan pada pendekatan riset atau penelitian sebagai langkah dalam prosesnya, bahwa proses pembelajaran berlangsung sebagai perpaduan dari karakteristik tindakan penelitian sehingga menciptakan pembelajaran yang bermakna (*meaningful learning*) (Wardoyo, 2013: 28).

Tulisan ini dilatarbelakangi pelaksanaan pembelajaran di kelas yang sebagian besar masih konvensional, rendahnya keaktifan dan ketrampilan berpikir kritis peserta didik dalam mengikui pembelajaran, sehingga tingkat pemahaman peserta didik dapat dikatakan rendah.

PEMBAHASAN

Pembelajaran berbasis riset mengintegrasikan riset ke dalam proses pembelajaran. Hal ini menuntut adanya keaktifan dari peserta didik untuk mampu menemukan dan memecahkan masalah terkait dengan konsep yang diberikan pendidik dihubungkan dalam kehidupan nyata, sehingga peserta didik mempunyai ketrampilan berpikir kritis.

Pembelajaran berbasis riset didasari filosofi konstruktivisme yang mencakup 4 (empat) aspek yaitu: pembelajaran yang membangun pemahaman peserta didik, pembelajaran dengan mengembangkan *prior knowledge*, pembelajaran yang merupakan proses interaksi sosial dan pembelajaran bermakna yang dicapai melalui pengalaman nyata (UGM, 2010). Ada beberapa metode pembelajaran yang merupakan penerapan dari pembelajaran berbasis riset, antara lain:

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Inquiry Learning

Pembelajaran inquiry didasarkan pada teori kognitif Piaget. menurut Piaget, ada tiga tahapan dalam belajar, yaitu asimilasi, akomodasi, dan ekuilibrasi (penyeimbangan). Proses asimilasi merupakan proses merespons lingkungan sesuai dengan struktur kognitif seseorang. Selanjutnya proses asimilasi dilanjutkan ke tahap yang disebut proses akomodasi yaitu proses memodifikasi struktur kognitif, proses selanjutnya adalah proses ekuilibrasi yaitu tendensi bawaan untuk mengorganisasikan pengalaman agar mendapatkan adaptasi yang maksimal. Ekuilibrasi merupakan penyesuaian berkesinambungan antara asimilasi dan akomodasi (Hergenhahn dan Olson, 2009: 314-316).

Teori kognitif memandang suatu proses pembelajaran yang dilakukan peserta didik akan berjalan dengan baik dan kreatif jika pendidik memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk menemukan suatu aturan (termasuk konsep, teori, definisi) melalui contoh-contoh yang menggambarkan aturan yang menjadi sumbernya (Irawan, 1994; 11). Keberhasilan proses pembelajaran dipengaruhi oleh optimalisasi seseorang dalam menggunakan kognisinya dalam menghubungkan pengetahuan dasar atau awal dengan pengalamannya selama proses belajar berlangsung. Pengetahuan dasar atau awal memiliki peran yang sangat penting dalam metode pembelajaran inquiry.

Proses pembelajaran inquiry membantu peserta didik untuk mengembangkan keterampilan penyelidikan, merupakan keterampilan yang sangat penting dalam abad ke-21. Pendekatan pembelajaran Inquiry adalah pendekatan untuk pengajaran dan pembelajaran yang menempatkan pertanyaan, gagasan, dan pengamatan peserta didik di pusat pengalaman belajar. Pembelajaran berbasis permintaan berkisar dari kegiatan yang agak terstruktur dan dipandu, terutama pada tingkat yang lebih rendah di mana guru dapat mengajukan pertanyaan dan memberi panduan bagaimana menyelesaikan masalah, melalui penelitian independen. Pembelajaran inquiry mengacu pada gagasan konstruktivis pembelajaran dimana peserta didik membangun ide atau konsep baru berdasarkan pengalaman dan pengetahuan mereka sebelumnya (Kanselaar, 2002: 12). Demikian pula, pembelajaran ini adalah pendekatan berpusat pada peserta didik yang mendorong untuk memanfaatkan pengetahuan dan pengalaman sebelumnya dalam mengeksplorasi pertanyaan mereka (Kahn dan O'Rourke, 2005: 20).

Ali (2004; 87) menyatakan ada beberapa jenis metode inquiry yaitu: inkuiri terbimbing *(guide inquiry)*, Pada model pembelajaran ini peserta didik dihadapkan pada tugas-tugas yang relevan untuk diselesaikan baik melalui diskusi maupun kelompok ataupun secara individual agar mampu menyelesaikan masalah dan menarik suatu kesimpulan secara mandiri, inkuiri bebas *(free inquiry)* pada pengajaran ini peserta didik harus dapat mengidentifikasikan dan merumuskan berbagai topik permasalahan yang hendak diselidiki. Selama proses ini , bimbingan guru sangat sedikit diberikan bahkan tidak sama sekali. Salah satu keuntungan dari belajar dengan model ini adalah adanya kemungkinan siswa dalam memecahkan masalah mempunyai alternatif pemecahan lebih dari satu cara, karena tergantung bagaimana mereka mengkontruksikan jawabannya sendiri. Selain itu, ada kemungkinan siswa menemukan cara dan solusi yang baru atau belum pernah

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

ditentukan oleh orang lain dari masalah yang diselidiki, inkuiri bebas yang dimodifikasi *(modified free inquiry)* Model inkuiri ini merupakan kolaborasi antara pendekatan inkuiri bebas dan pendekatan inkuiri terbimbing. Pendekatan inkuiri bertujuan untuk membantu siswa dalam mengembangkan disiplin intelektual dan keterampilan yang dibutuhkan dengan memberikan pertanyaan dan mendapatkan jawaban atas dasar ingin tahu pada diri siswa.

Wardoyo (2013: 37) menyatakan ada beberapa langkah dalam penerapan pembelajaran inquiry antara lain: 1) ekplorasi, kegiatan dengan menggali berbagai informasi yang berkaitan dengan konsep yang akan dipelajari, 2) identifikasi masalah, melakukan kegiatan pengidentifikasian masalah berdasarkan informasi yang didapat oleh peserta didik, 3) pengajuan hipotesis, peserta didik mengajukan sebuah hipotesis, 4) pengumpulan dan analisis data, memulai kegiatan untuk menguji hipotesis dengan mengumpulkan berbagai macam infomasi dan data dari berbagai sumber, 5) refleksi, melakukan kegiatan merefleksi kembali terhadap proses pembelajaran.

Problem Based Learning (PBL)

Bruner (Wardoyo, 2013: 40) menyatakan bahwa pembelajaran yang bermakna adalah pembelajaran yang didapatkan dari proses penemuan, diskusi, dan pemecahan masalah yang dihadapi. Proses pembelajaran tidak semata-mata karena peserta didik dimodelkan dengan konsep tertentu, akan tetapi cenderung kepada pembangunan konsep berdasarkan apa yang ditemukan dalam proses penemuan jawaban tersebut. Pembangunan konsep tersebut merupakan fokus dari teori belajar konstruktivisme.

Teori konstruktivisme menganggap bahwa seseorang paling baik jika belajar dalam lingkungan yang tidak dipandu (atau dengan panduan tapi dengan batas minimal). Implikasinya adalah pengetahuan akan didapatkan dari penemuan atau konstruksi dari berbagai informasi yang mereka temukan sendiri (Kirschner, 2006: 75). Secara psikologis, peserta didik yang mengonstruksi pengetahuan akan lebih bisa menginterpretasikan segala kejadian yang terjadi di dunia nyata (Jonasen, 2011: 218). Dengan demikian kegiatan pembelajaran yang efektif harus berkaitan dengan bagaimana cara peserta didik berpikir untuk mengatasi sebuah masalah (Chen, 2008: 15). Sesuai dengan hal tersebut, *problem based learning* merupakan metode yang dapat dikembangkan untuk pembelajaran yang lebih memberikan makna belajar.

Problem Based Learning merupakan model pembelajaran yang berdasarkan pada masalah. Dengan pembelajaran yang dimulai dari masalah, peserta didik belajar suatu konsep dan prinsip sekaligus memecahkan masalah. Penelitian terdahulu, yang dilakukan oleh Norman & Schmidt menyatakan bahwa *Problem Based Learning* (PBL) lebih baik dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis dibandingkan dengan kurikulum tradisional (Searight & Searight, 2009: 70). Menurut Ratumanan, sebagaimana dikutip oleh Trianto (2007: 68), pembelajaran berdasarkan masalah merupakan pendekatan yang efektif untuk pembelajaran dengan proses berpikir kritis. Hal demikian juga dinyatakan oleh White et al (1999: 10) dan Wong et al (2001: 9) bahwa *problem based learning* adalah kegiatan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pembelajaran yang dapat melatih pembelajaran mandiri, berpikir kritis, dan pemecahan masalah dalam situasi kehidupan nyata.

Problem Based Learning adalah bentuk pembelajaran kontekstual. Konteksnya memicu isyarat untuk merangsang pengembangan isu yang terkait dengan bidang topik. Dalam prosesnya, para peserta didik menganalisis informasi kontekstual, menetapkan hipotesis, menggunakan pengetahuan yang ada, atau mencari informasi baru untuk muncul dengan solusi yang mungkin. Efek PBL sering dioptimalkan dengan pemberian kesempatan untuk diskusi dan debat aktif, dimana peserta didik dapat mengasimilasi pengetahuan yang ada atau konteks yang baru dan menguraikan pembelajaran.

Problem Based Learning mempunyai karakteristik yang dinyatakan oleh Hung et al (2008: 488-489) dan Kolmos et al (2007: 6) sebagai berikut: *problem focused* yaitu peserta didik yang belajar berdasarkan permasalahan, *it is student centered* yaitu proses pembelajaran yang berpusat pada peserta didik, *self-directed learning* yaitu peserta didik mengendalikan proses pembelajaran mereka sendiri meskipun masih dalam koridor tujuan pembelajaran yang sudah ditentukan, *self-reflective* yaitu peserta didik membuat refleksi dalam proses dan hasil pembelajaran mereka.Wardoyo (2013: 47) mengemukakan beberapa langkah untuk menerapkan problem based learning yaitu antara lain: 1) pendidik membuat kelompok diskusi dan menentukan tujuan pembelajaran yang akan dicapai, 2) pendidik memberikan sebuah masalah pada peserta didik untuk dijadikan sebagai bahan belajar, 3) peserta didik mengidentifikasi *learning issue* berdasar permasalahan dan disesuaikan dengan tujuan pembelajaran, 4) peserta didik melaksanakan *self-directed learning* untuk mencari berbagai informasi untuk memecahkan masalah, 5) peserta didik mengevaluasi tentang hasil dan proses yang mereka lakukan dalam kegiatan tersebut.

Contextual Teaching and Learning

Contextual Teaching and Learning (CTL) merupakan pembelajaran yang didasarkan pada pendekatan konstruktivisme. Proses pembelajaran CTL ini menitikberatkan pada tiga konsep dalam pembelajaran yaitu menitikberatkan kepada keterlibatan peserta didik secara aktif, mendorong kepada peserta didik untuk dapat menemukan hubungan antara materi yang dipelajarinya dengan situasi kehidupan nyata yang ada dan mendorong peserta didik untuk menerapkan kemampuan yang dimilikinya dalam kehidupan sehari-hari (Sanjaya dalam Wardoyo, 2013: 49). Pembelajaran kontekstual didefinisikan sebagai konsepsi pengajaran dan pembelajaran yang membantu guru menghubungkan materi pelajaran dengan situasi dunia nyata. Pengajaran dan pembelajaran kontekstual juga membantu memotivasi siswa untuk membuat hubungan antara pengetahuan dan penerapannya terhadap kehidupan mereka sebagai anggota keluarga, warga negara, dan pekerja, ini juga membantu mereka terlibat dalam kerja keras yang dibutuhkan pembelajaran.

Prinsip-prinsip yang mencirikan *Contextual Teaching and Learning* adalah penekanan pada pemecahan masalah, kemampuan untuk mengajar siswa untuk memantau dan mengarahkan pembelajaran mereka sendiri sehingga mereka menjadi peserta didik yang diatur sendiri, mengajar anchoring dalam konteks

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kehidupan beragam siswa, mendorong siswa untuk belajar satu sama lain dan bersama-sama, menyadari perlunya pengajaran dan pembelajaran terjadi dalam berbagai kontroversi termasuk masyarakat dan pekerja.

Ada tujuh asas dalam *Contextual Teaching and Learning* yaitu 1) konstruktivisme, bahwa pengetahuan dipengaruhi oleh dua faktor penting yaitu objek materi yang menjadi bahan masukan dan kemampuan subjek dalam menginterpretasi objek tersebut, 2) inkuiri, pembelajaran didasarkan pada aktivitas peserta didik melakukan pencarian dengan tujuan akhir peserta didik mampu menemukan sesuatu yang diharapkan dari proses pembelajaran, 3) bertanya, hal ini menuntut keaktifan peserta didik dalam proses pembelajaran. Pendidik harus mampu membangkitkan peserta didik terhadap materi yang ada dapat dilihat dari aktivitas bertanya dan menjawab pertanyaan, 4) masyarakat belajar, memiliki arti bahwa dalam proses pembelajaran yang dilaksanakan tercipta suatu masyarakat belajar yang saling bekerjasama, 5) pemodelan, proses pembelajaran dengan memperagakan sesuatu sebagai contoh yang dapat ditiru oleh peserta didik, 6) refleksi, pengendapan pengalaman yang telah dipelajari dilakukan dengan cara mengurutkan kembali pengalaman yang telah dilaluinya dalam pembelajaran, 7) penilaian nyata, proses yang dilakukan pendidik untuk mengumpulkan informasi tentang perkembangan belajar yang dilakukan peserta didik.

PENUTUP

Pembelajaran berbasis riset sebagai bentuk inovasi pelaksanaan pembelajaran pada saat ini memberikan sumbangan kepada peserta didik agar mempunyai ketrampilan berpikir kritis yang diperlukan dalam era globalisasi. Terlaksananya pembelajaran berbasis riset tidak lepas dari peran pendidik, menuntut pendidik agar mampu menerapkannya di dalam kelas. Seperti yang sudah dijelaskan bahwa ada metode sebagai bentuk penerapan dari pembelajaran berbasis riset yaitu *Inquiry, Problem Based Learning,* dan *Contextual Teaching and Learning*, ketiga metode tersebut apabila dilakukan oleh pendidik dapat diwujudkan dalam ceramah interaktif, praktik, diskusi, simulasi, permainan, dan debat. Keaktifan pendidik dalam menerapkan pembelajaran berbasis riset diharapkan menghasilkan peserta didik yang menjadi *problem solver* dan *problem finding* kehidupan lingkungan sekitar, sehingga menjadi lulusan yang dibutuhkan dan mempunyai peran di dalam masyarakat.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR PUSTAKA

Chen et al. (2008). Prompting in web based environment: Supproting self monitoring and problem solving skills in college student. Journal of Educational Computing Research. Vol. 38 Issue 2 (pp. 115-137)

Irawan, P. (1994). Teori belajar, motivasi, dan ketrampilan mengajar. Jakarta: Depdikbud

Kirschner, P. A et al. (2006). Why minimal guidance during instruction does not work: An analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential, and inquiry-based teaching. Journal Educational Psycologist, Vol 41 (pp. 2)

Kolmos, A, et al. (2007). Problem based learning. Selahattin Kuru: TREE Isik University

Hung, W, et al. (2008). Problem based learning. The interdisciplinary Journal of Problem Based Learning, Vol 1 No 38 (pp. 235-266)

Hummell, L. (2016). 21st century skills: Critical thinking skills. *Children's Technology and Engineering, 20*(4), 5-6. Retrieved from https://search.proquest.com/docview/1788571194?accountid=169438

Jonassen, D. H. (2011). Learning to solve problem. New York: Routledge

Sanjaya, W. (2008). Strategi pembelajaran berorientasi standar proses pendidikan. Jakarta: Kencana

Wardoyo, S. M. (2013). Pembelajaran berbasis riset. Jakarta: Akademia Permata

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 15 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 269 - 273

KEMAMPUAN BERPIKIR KRITIS DAN HASIL BELAJAR SISWA PADA PEMBELAJARAN GUIDED INQUIRY TERINTEGRASI TEACHING INTELECTUAL AND EMOTIONAL LEARNING (TIEL)

Fisqiyyatur rohmah, Markus Diantoro, Wartono
Program Studi Pendidikan Fisika, Pascasarjana, Universitas Negeri Malang
Jurusan Fisika Universitas Negeri Malang
Email: fisqiphysic88@gmail.com

ABSTRAK

Salah satu langkah yang dilakukan pemerintah untuk memperbaiki mutu pendidikan nasional adalah dengan menggalakkan pendidikan berkarakter sejak ditetapkanya UU nomor 20 tahun 2003 pasal 3. Berdasarkan Undang-Undang tersebut, pemerintah terus menyempurnakan kurikulum dan akhirnya telah menetapkan kurikulum 2013 yang sangat menekankan pendidikan berkarakter. berdasarkan PP no 23 tahun 2006 juga menekankan pembelajaran yang mencakup pola berpikir logis, kritis, kreatif, dan inovatif secara mandiri.

Peranan penting kecerdasan emosional dalam proses belajar siswa telah dibuktikan oleh Randler (2009) dan Dracinshi (2012). Pesatnya perkembangan zaman mengharuskan pendidik dapat menggunakan model pembelajaran yang tepat dengan tuntutan intelektual dan sosial emosional yang lebih tinggi. Salah satu pembelajaran yang dapat diterapkan dengan melibatkan Intelektual dan emosional adalah Guided Inquiry terintegrasi Teaching for Intellectual and Emotional Learning (TIEL).

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan penerapan pembelajaran Fisika topik fluida dinamis dengan model pembelajaran Guided Inquiry terintegrasi Teaching for Intellectual and Emotional Learning (TIEL) untuk melihat hasil belajar dan kemampuan berpikir kritis siswa.

Penelitian ini menggunakan pendekatan mix method yang terdiri dari dua proses yaitu kualitatif dan kuantitatif dengan desain penelitian yang digunakan adalah embedded design model. Populasi pada penelitian ini adalah siswa kelas XI SMA Brawijaya Smart School dengan subjek penelitian sebanyak 2 kelas. Model pembelajaran Guided Inquiry terintegrasi Teaching for Intellectual and Emotional Learning (TIEL) diterapkan di kedua kelas dengan perlakuan yang sama. Kedua kelas mendapatkan materi fluida dinamis selama 4 kali pertemuan. instrumen pengukuran berupa soal hasil belajar bentuk pilihan ganda, soal berpikir kritis bentuk uraian, lembar observasi, angket dan wawancara.

Kata Kunci: *model pembelajaran Guided Inquiry, TIEL, hasil belajar, kemampuan berpikir kritis*

PENDAHULUAN

Inkuiri berasal dari kata *inquire* yang berarti menanyakan, meminta keterangan atau penyelidikan (Wahyudin, 2010). Menurut Lee FitzGerald (2011), model *guided inquiry* merupakan sarana yang disediakan sebagai salah satu fasilitas penyelidikan oleh mahasiswa. *Guided inquiry* menawarkan unit integrasi dari penyelidikan yang direncanakan dan dibimbing oleh instruktur (misalnya guru) yang memungkinkan siswa untuk mendapatkan pemahaman lebih terhadap suatu materi (Kuhlthau, dkk, 2007). Salah

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

satu tujuan dari pembelajaran dengan model *guided inquiry* adalah mengembangkan kemampuan berpikir yang logis, kritis serta sistematis sehingga siswa dapat mengaplikasikan pengetahuan yang dimiliki. Pembelajaran dengan model guided inquiry diatas selain memiliki kelebihan juga memiliki kekurangan. Seperti yang disebutkan oleh Sanjaya (2009) dan penelitian yang dilakukan Khan, M.A (2009).

Keterampilan berkomunikasi, bekerja dalam tim atau melepaskan masalah-masalah pribadi dan keluarga dikenal sebagai kecerdasan emosional. Peranan penting kecerdasan emosional dalam proses belajar siswa telah dibuktikan oleh Randler (2009) dan Dracinshi (2012). Ada bukti bahwa kualitas intelektual sangat terkait dengan keterlibatan respon emosional (Folsom, 2005). Pesatnya perkembangan zaman mengharuskan pendidik dapat menggunakan model pembelajaran yang tepat dengan tuntutan intelektual dan sosial emosional yang lebih tinggi (Folsom, 2009). TIEL disimpulkan dari teori psikolog JP Guilford (1977) dan tulisan-tulisan filsuf pendidikan John Dewey (1964). Kerangka TIEL menghubungkan lima kegiatan berpikir yang dijelaskan dalam model *Structure of Intellect* (SI) milik Guilford dan lima kualitas karakter yang dijelaskan oleh Dewey. Kegiatan berpikir Guilford diantaranya *cognition, memory, evaluation, convergent thinking, divergent thinking*. Sedangkan kualitas karakter Dewey diantaranya *appreciation, mastery, ethical reasoning, empathy* dan *reflection.*. Dari Guilford dan Dewey, Model TIEL digambarkan secara grafis oleh roda kode warna yang mencakup *operasi berpikir* dari Guilford tentang Struktur of Intellect (SI) dan karakteristik sosial-emosional sesuai dengan yang dijelaskan oleh Dewey sebagai *kualitas karakter*.

Gambar 2.1 Roda kode warna pada model TIEL

(Sumber: Folsom,2005)

Santrock (2011) menyatakan berpikir adalah menggunakan dan mengolah informasi yang diperoleh dalam ingatan. Berpikir dapat pula dikatakan merupakan kemampuan untuk menganalisis, mengkritik dan mencapai kesimpulan berdasarkan inferensi atau *judgement* yang baik. Berpikir menurut Arends (2001) adalah proses yang melibatkan operasi mental seperti induksi, deduksi, klasifikasi, dan penalaran. Proses berpikir dapat dilakukan melalui konsep, alasan, berpikir kritis, membuat keputusan, berpikir kreatif dan penyelesain masalah (Santrock, 2011). Proses berpikir kompleks dikenal sebagai proses berpikir tingkat tinggi. Salah satu dari proses berpikir kompleks adalah berpikir kritis. karakteristik dari *critical thinking* yaitu menggunakan proses dasar berpikir untuk menganalisis argumen atau

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pendapat dan membangkitkan wawasan pada fakta-fakta pemahaman dan menafsirkannya, memperkuat kesatuan, membentuk alasan yang logis dan asumsi yang dapat dipahami serta berdasarkan fakta, dapat dipercaya, singkat dan meyakinkan (Costa, 1985). Pengertian berpikir kritis menurut para peneliti adalah kemampuan untuk mengorganisasi, menganalisis dan mengevaluasi argumen, proses mental, strategi dan representasi seseorang yang digunakan untuk memecahkan masalah, membuat keputusan dan mempelajari konsep baru dan cara berpikir reflektif yang masuk akal atau berdasarkan nalar yang difokuskan untuk menentukan apa yang akan dikerjakan dan diyakini (Ennis, 1996). Indikator keterampilan berpkir kritis menurut Ennis (1996) dibagi menjadi 5 kelompok Yaitu: (1) memberikan penjelasan sederahana (*elementary clarification*), (2) membangun keterampilan dasar (*basic support*), (3) membuat inferensi (*iferring*), (4) membuat penjelasan lebih lanjut (*advanced clarification*) serta (5) mengatur strategi dan taktik (*strategies and tactics*).

Hasil belajar adalah hasil yang telah dicapai (dilakukan dan dikerjakan) (WJS. Poerwodarminto). Menurut Pius A. Partanto Hasil adalah hasil yang telah dicapai. Berdasarkan dari pendapat tersebut diatas, maka dapat diperoleh suatu pemahaman bahwa yang dimaksud dengan hasil belajar pada dasarnya adalah suatu hasil nyata yang diperoleh oleh anak didik setelah mereka mengikuti didikan atau latihan tertentu. Menurut B.S Bloom dalam Winkel (1995: 245) hasil belajar meliputi tiga ranah yaitu ranah kognitif, ranah afektif, dan ranah psikomotor.

Tujuan dari pembelajaran dengan metode *Guided Inquiry* terintegrasi *Teaching for Intellectual and Emotional Learning* (TIEL) adalah untuk meningkatkan hasil belajar dan kemampuan berpikir kritis siswa.

METODE PENELITIAN

Metode penelitian yang digunakan adalah *mixed methods embedded design model.* Metode ini terdiri dari dua proses yaitu kualitatif dan kuantitatif. Populasi penelitian adalah siswa kelas XI IPA sebanyak 2 kelas . Kedua kelas diberikan perlakuan yang sama dengan diterapkan model pembelajaran *Guided Inquiry* terintegrasi *Teaching for Intellectual and Emotional Learning (TIEL)*.

Instrumen yang digunakan terdiri dari instrument perlakuan dan instrument pengukuran. Instrumen perlakuan meliputi silabus, RPP, LKS. Sedangkan instrument pengukuran meliputi tes hasil belajar dan tes kemampuan berpikir kritis. Tes Hasil belajar terdiri dari 15 soal pilihan ganda, sedangkan tes kemampuan berpikir kritis terdiri dari 10 soal uraian. Kedua tes yang digunakan sudah melalui tahap validasi.

Prosedur pengumpulan data pada penelitian ini diawali dengan pretest yaitu mengukur hasil belajar dan kemampuan berpikir kritis dikedua kelas. Setelah dilakukan pretest, diberikan perlakuan dengan model pembelajaran *Guided Inquiry* terintegrasi *Teaching for Intellectual and Emotional Learning (TIEL)*. Setelah perlakuan, kedua kelas diberikan postest untuk mengukur hasil belajar dan kemampuan berpikir kritis setelah perlakuan. Angket diberikan pada siswa untuk melihat respon siswa terhadap pembelajaran *Guided Inquiry* terintegrasi *Teaching for Intellectual and Emotional Learning (TIEL)*.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

HASIL PENELITIAN

Data hasil penelitian terdiri dari skor hasil belajar kognitif dan kemampuan berpikir kritis fisika materi fluida dinamis. Skor kemampuan berpikir kritis digunakan untuk mengelompokkan siswa menjadi berpikir kritis tinggi dan rendah. Skor hasil belajar digunakan untuk mengetahui pengaruh pembelajaran *Guided Inquiry* terintegrasi *Teaching for Intellectual and Emotional Learning (TIEL)*.

Pada model *Guided Inquiry* terintegrasi *Teaching for Intellectual and Emotional Learning (TIEL)* tidak hanya terpaku pada pembelajaran intelektual tetapi terdapat tahapan pembelajaran emosional pada siswa. Tahapan TIEL dalam model pembelajaran guided inquiry berupa pertanyaan – pertanyaan terbuka tentang *thinking operation* yang langsung berhubungan dengan *qualities of character* dalam roda TIEL.

Setiap siswa dalam kelompok mengutarakan pendapatnya dan kemudian didiskusikan manakah yang paling logis jika dihubungkan dengan hipotesis awal. Disini siswa belajar menghormati orang lain, menemukan hal baru atau menambah pengetahuan mereka. Guru akan memberikan pertanyaan-pertanyaan yang mengarahkan siswa pada jawaban akhir dan meminta siswa menghubungkan dengan hipotesis awal.

Adanya perhatian dari guru pada semua siswa mengakibatkan siswa lebih merasa dihargai, tidak hanya siswa pada yang pandai saja. Hal ini terlihat pada antusias dan sikap siswa yang semakin baik disetiap pertemuannya. Tidak hanya siswa yang pandai dari awal melainkan siswa yang diawal pertemuan kurang merespon dengan baik ikut aktif disetiap pertemuannya.

Model *Guided Inquiry* terintegrasi *Teaching for Intellectual and Emotional Learning (TIEL)*, membantu guru mengajarkan cara berpikir yang benar pada siswa. Pertanyaan – pertanyaan yang telah disusun sebelumnya, jika diberikan pada siswa setiap pertemuan maka akan merubah sikap dan pandangan siswa, baik pada diri sendiri, pada teman, pada lingkungan dan pada pembelajaran fisika. Hal ini mengakibatkan adanya peningkatan kemampuan berpikir kritis siswa. Jika emosional siswa baik maka dengan sendirinya intelektual siswa akan berkembang, sehingga juga terjadi peningkatan pada hasil belajar siswa.

PENUTUP

Berdasarkan penelitian yang telah dilakukan, peneliti dapat menyampaikan saran-saran sebagai berikut :

(1) Model pembelajaran *Guided Inquiry* terintegrasi *Teaching for Intellectual and Emotional Learning (TIEL)* dapat digunakan oleh guru untuk proses belajar mengajar pada materi tertentu.
(2) Dalam menyajikan materi kepada siswa, guru hendaknya mengikutsertakan pembelajaran emosional agar siswa merasa termotivasi.
(3) Dalam pembelajaran berkelompok, guru harus bisa mengelola kelas dan memberikan arahan dengan baik agar siswa lebih aktif berdiskusi dalam kelompoknya

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR PUSTAKA

Anderson, L.W. & Krathwohl, D.R. 2001. *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing, A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objective*. New York: Addison Wesley Longman Inc.

Costa, A.L. 1985. Goals for a critical thinking curriculum. *Developing Mind: a Resource Book for Teaching Thinking.* Ascd: alexandria, virginia.

Dracinschi, M.C. 2012. Values and Beliefs in social and Emotional Education. *International Journal of Global Education,* Vol.1(3) :19-25.

Ennis, Robert H. (1996a) Critical thinking. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall

Folsom, C. 2005. Exploring a New Pedagogy : Teaching for Intellectual and Emotional Learning (TIEL). *Issue in Teacher Education,* Vol.14(2).

Folsom, C. 2009. Teaching for Intellectual and Emotional Learning (TIEL): Bringing Thinking and Moral-Ethical Learning into Classrooms. Published in D. Ambrose & T. Cross (Eds.), *Morality, ethics, and gifted minds*.Springer Publishing Company : New York.

Khan, M.A. 2009.Teaching of Heat and Temperature by Hiphotetical Inquiry Approach : a sample of Inquiry Teaching. *Journal of Physics Teacher Education*, Vol.5(2) : 43-64.

Kuhlthau,C.C., dkk. 2007. Guided inquiry: learning in the 21st century, westport, conn. Scis 1346205.

Luginbuhl, L. 2010. Self monitoring to minimize student resistance to inquiry. *Journal of Physics Teacher Education*, Vol.5(3):11-25.

Randler, C. 2009. Association Between Emotional Variable and school Achivement. *International Journal of Instruction.* Vol.2(2):3-10.

Santrock, J.W. 2011. *Educational Psychologi Fifth Editions*. Americas, New York, NY : McGraw-Hill Companies.

Wahyudin. 2010. Keefektifan pembelajaran berbantuan multimedia Menggunakan Metode Inkuiri Terbimbing untuk Meningkatkan minat dan pemahaman siswa. *Jurnal Pendidikan Fisika Indonesia,* Vol.6:58-62.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 16 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 274 - 281

IMPLEMENTASI PEMBELAJARAN MOTORIK MELALUI KEGIATAN BERMAIN DI TAMAN-KANAK-KANAK BINA ANAPRASA KARANGANYAR PAITON PROBOLINGGO TAHUN PELAJARAN 2016

Fitriyah B
Universitas Negeri Malang
E-mail: fitrybalqisaja@yahoo.com

ABSTRAK

Penelitian ini dilakukan dengan dilatarbelakangi oleh suatu kenyataan bahwa pendidikan anak di Taman Kanak-Kanak bertujuan untuk memfasilitasi meletakkan dasar ke arah perkembangan sikap, pengetahuan, keterampilan dan daya cipta yang diperlukan anak untuk menyesuaikan diri dengan lingkungannya serta untuk pertumbuhan dan perkembangan selanjutnya. Karena pada masa ini merupakan masa yang tepat untuk meletakkan dasar-dasar pengembangan kemampuan fisik, bahasa, sosial-emosional, konsep diri, seni, moral dan nilai-nilai agama. Oleh karena itu, pendidikan anak pada masa ini tidak boleh dilakukan terlalu serius dengan menghilangkan kegemaran anak dalam bermain. Dengan belajar sambil bermain, anak akan merasa senang dan dapat mengembangkan keterampilan motoriknya secara cepat. Ada dua tujuan yang ingin dicapai dari penelitian ini: 1) Menggambarkan tentang implementasi pembelajaran motorik di Taman Kanak-Kanak Bina Anaprasa Karanganyar Paiton Probolinggo, Tahun 2016; 2) Menggambarkan perkembangan motorik anak setelah diterapkan pembelajaran melalui kegiatan bermain di Taman-Kanak-Kanak Bina Anaprasa Karanganyar Paiton Probolinggo, Tahun 2016. Penelitian ini dikemsa sebagai penelitian tindakan kelas, agar hasil penelitian dapat teruji keabsahnnya. Untuk mencapai tujuan tersebut, maka peneliti melakukan inovasi pembelajaran melalui penerapan teknik belajar sambil bermain. Dalam pembelajaran ini anak didik dibagi ke dalam dua kelompok. Dan di dalam setiap kelompok ditunjuk para pemain (pemeran utama dan pemeran pembantu) agar dapat mengaktifkan para anak didik dalam permainan. Untuk efektifitas dan efisiensi, pembelajaran, maka dilakukan melalui tiga siklus, di mana dalam setiap siklus dilakukan obersevari secara cermat tentang kemajuan belajar anak didik. Observasi ditakukan dengan menggandeng wali kelas sebagai mitra penelitian yang bertugas melakukan pencatatan terhadap proses pembelajaran. Dan pada siklus terakhir, peneliti melakukan diskusi dengan mitra peneliti untuk mengetahui tingkat kemajuan perkembangan motorik anak didik.

***Kata Kunci**: pembelajaran motorik, kegiatan bermain, taman kanak-kanak*

LATAR BELAKANG

Dalam pandangan Islam, seperti dikutib al-Ghazali bahwasannya anak sejak lahir telah membawa fitrah yang seimbang dan sehat. Kedua orang tuanyalah yang memberikan agama kepada mereka. Ketika dilahirkan, keadaan tubuh anak belum sempurna. Kekurangan ini diatasi dengan latihan yang ditunjang dengan makanan yang menurut al-Ghazali dipandang sebagai salah satu proses yang penting dan tidak mudah (Al-Ghazali dalam Yusuf, 2005:10). Pendapat al-Ghazali tersebut diperkuat juga dengan teori konvergensi yang dipelopori oleh William Stern yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

berpendapat bahwa perkembangan jiwa anak tergantung pada dasar dan ajar, atau tergantung pada pembawaan dan pendidikan, di mana keduanya mempunyai peranan yang sama pentingnya dalam perkembangan kepribadian anak (William dalam Zuhairini, 1993:30).

Hal di atas, menujukan bahwa keluarga merupakan lingkungan atau millieu pertama bagi individu di mana ia beriteraksi. Dari interaksi tersebut anak akan memperoleh nilai-nilai, kebiasaan-kebiasaan dan emosinya sebagai ciri dasar daripada kepribadiannya (Langgulung, 2004: 348). Setelah pendidikan dalam keluarga dirasakan sudah cukup maka tugas orang tua adalah memasukkan anak ke lembaga pendidikan pra sekolah, semisal Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) atau Taman Kanak-Kanak (TK). Pendidikan Taman Kanak-Kanak (TK) pada dasarnya bertujuan untuk membantu dan memfasilitasi meletakkan dasar ke arah perkembangan sikap, pengetahuan, keterampilan dan daya cipta yang diperlukan anak untuk menyesuaikan diri dengan lingkungannya dan untuk pertumbuhan dan perkembangan selanjutnya (Kepmendikbud Nomor: 0486/U/1992 tentang Pendidikan Prasekolah). Pada masa ini merupakan masa yang tepat untuk meletakkan dasar-dasar pengembangan kemampuan fisik, bahasa, sosial-emosional, konsep diri, seni, moral dan nilai-nilai agama. Hal ini karena pada masa kanak-kanak merupakan masa yang paling peka untuk menanamkan keyakinan agamanya, sebab bagaimanapun pendidikan, dalam hal ini pendidikan agama, yang diberikan pada seseorang banyak ditentukan oleh pengalaman dan latihan yang dilaluinya sejak masih kecil. Seperti yang dikatakan oleh Daradjat bahwa : "seseorang pada waktu kecilnya tidak pernah mendapatkan pendidikan agama, maka pada masa dewasanya nanti ia tidak pernah merasakan pentingnya agama dalam hidupnya (2000:35).

Berdasar pada kenyataan di atas, maka penelitian dilakukan dengan tujuan : 1) Menggambarkan tentang implementasi pembelajaran motorik di Taman-Kanak-Kanak Bina Anaprasa Karanganyar Paiton Probolinggo, Tahun 2016; 2) Menggambarkan perkembangan motorik anak setelah diterapkan pembelajaran melalui kegiatan bermain di Taman-Kanak-Kanak Bina Anaprasa Karanganyar Paiton Probolinggo, Tahun 2016.

Tinjauan Pustaka

Pembelajaran Motorik: Kata "pembelajaran" berasal dari kata dasar "Ajar" yang berarti "Proses, cara, menjadikan orang atau makhluk hidup belajar" (Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, 1994:14). Sedangkan dalam UUSPN No. 20 tahun 2003 pada Bab I: Ketentuan Umum, dijelaskan bahwa "pembelajaran adalah proses interaksi peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar" (UU. No. 20 Tahun 2003). Perkembangan motorik tidak semata-mata timbul dengan sendirinya. Pada dasarnya, perkembangan ranah psikomotorik juga dipengaruhi oleh pengembangan ranah kognitif sebagai hasil dari sebuah pembelajaran. Kecakapan psikomotor ialah segala amal jasmaniah yang konkret dan mudah diamati, baik kuantitasnya maupun kualitasnya, karena sifatnya yang terbuka (Syah, 2004: 86). Kecakapan psikomotor JUGA tidak terlepas dari kecakapan afektif. Jadi kecakapan psikomotor siswa merupakan manifestasi dari wawasan pengetahuan dan kesadaran serta sikap mentalnya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Evaluasi Pembelajaran Motorik: Untuk memperoleh gambaran tentang perkembangan psikomotorik siswa, diperlukan suatu evaluasi menyeluruh terhadap perkembangan siswa. Cara yang dipandang tepat untuk mengevaluasi keberhasilan belajar yang berdimensi ranah psikomotorik (ranah karsa) adalah observasi. Namun demikian, observasi harus dibedakan dari eksperimen, karena eksperimen pada umumnya dipandang sebagai salah satu cara observasi (Reber, 1988:223).. Guru yang hendak melakukan observasi prilaku psikomotor siswa-siswanya seyogyanya mempersiapkan langkah-langkah yang cermat dan sistematis menurut pedoman yang terdapat dalam format lembar observasi yang sebelumnya telah disediakan, baik oleh sekolah maupun oleh guru itu sendiri. Adapun tujuan dilaksanakannya evaluasi ini antara lain: (1) untuk mengetahui kemajuan belajar anak didik setelah menjalani pendidikan selama jangka waktu tertentu, dan (2) untuk mengetahui tingkat efisiensi metode-metode pendidikan yang dipergunakan pendidik selama jangka waktu tertentu (Buchori, 2000:6).

Dengan mengetahui hasil belajar siswa dan efektifitas metode pembelajaran yang digunakan, paling tidak guru dapat melakukan perencanaan yang lebih realistik dalam rangka mengarahkan dan mengembangkan potensi anak didik.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini dirancang sebagai penelitian tindakan dengan setting obyek tindakan dalam permainan sebagai berikut: (1) Minat dan antusiasme, (2) Ketangkasan, (3) Partisipasi, keaktifan dan keberanian, (4) Kerjasama, dan (5) keberanian. Penelitian dilaksanakan di TK Bina Anaprasa Kompleks Pondok Pesantren Nurul Jadid Paiton Probolinggo pada semester ganjil tahun pelajaran 2016/2017 dengan anak didik berjumlah 23 anak.

Pendekatan Penelitian :Dalam penelitian ini digunakan pendekatan kualitatif yang menurut Wiraatmadja adalah adalah penelitian yang ditujukan untuk memahami fenomena-fenomena sosial dari sudut atau perspektif partisipan. Pemahaman diperoleh melalui analisis berbagai keterkaitan dari partisipan, dan melalui penguraian “pemaknaan partisipan” tentang situasi-situasi dan peristiwa-peristiwa (2006:94). Penelitian tindakan kelas adalah Suatu bentuk kajian yang bersifat reflektif oleh pelaku tindakan yang dilakukan untuk meningkatkan kemampuan rasional dari tindakan-tindakan yang dilakukannya itu serta untuk memperbaiki kondisi-kondisi di mana praktek-praktek pembelajaran tersebut dilakukan. (Soedarsono, 2001:2), Secara sederhana, penelitian tindakan kelas dilaksanakan berupa proses pengkajian berdaur (Cyclical) yang terdiri dari 4 tahap.

Analisis dan Refleksi : Teknik analisis data yang digunakan dalam penelitian ini antara lain reduksi data, paparan data, dan penarikan kesimpulan (Miles dan Hubberman, 1992:15). Kemudian untuk mengetahui hasil tindakan, jenis data yang bersifat kuantitatif yang didapatkan dari hasil observasi yang telah diolah, dianalisis dengan menggunakan rumus prosentase Gugus (2000:75) sebagai berikut :

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Post rate – Base rate

P = ---------- x 100 %

Base rate

Keterangan :

P = Persentase Peningkatan

Post rate = Nilai rata-rata sesudah tindakan

Base rate = Nilai rata-rata sebelum tindakan

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian: Dalam pelaksanaan pembelajaran pada siklus I, sebelum dilakukan permainan, dilakukan pengenalan materi secara klasikal. Baik mengenai jalannya permainan, penentuan pemeran utama, pemeran pendamping dan pemeran pendukung serta pergantian pemeran secara bergilir.

Tabel 1. Hasil analis dalam kegiatan permainan siklus 1

Aspek	Kelompok	
	1	2
Minat dan antusiasme	8 anak	10 anak
Ketangkasan	7 anak	9 anak
Partisipasi, keaktifan dan keberanian	10 anak	11 anak
Kerjasama kelompok	11 anak	10 anak
Kerjasama membantu teman	8 anak	9 anak
Keberanian	10 anak	9 anak

Sesuai hasil evaluasi, pembelajaran pada siklus I masih belum mencapai hasil sebagaimana diharapkan, karena model pembelajaran bermain sambil belajar masih kaku sehingga dari hasil pengamatan, masih banyak anak didik yang belum dapat mengambil peran aktif dalam permainan ketangkasan dan kerjasama dalam membantu teman kelompok. Anak didik yang aktif hanyalah anak didik yang memiliki kemampuan di atas rata-rata kelas dan sudah memiliki kemampuan yang baik dalam berfikir dan bertindak.

Pada pelaksanaan pembelajaran siklus II, sebelum dilakukan pembelajaran dengan bermain sambil belajar, dilakukan penegasan kembali tata aturan dan hal-hal yang akan dinilai dalam pelaksanaan permainan serta menyampaikan hasil evaluasi pada

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pelaksanaan siklus I untuk lebih memberi semangat kepada anak didik dalam mengikuti kegiatan permainan.

Tabel 2. Hasil analis dalam kegiatan permainan siklus 2

Aspek	Kelompok	
	1	2
Minat dan antusiasme	10 anak	11 anak
Ketangkasan	11 anak	12 anak
Partisipasi, keaktifan dan keberanian	12 anak	12 anak
Kerjasama kelompok	13 anak	12 anak
Kerjasama membantu teman	13 anak	12 anak
Keberanian	12 anak	11 anak

Sesuai hasil evaluasi, bermain sambil belajar pada siklus II sudah menampakkan kemajuan, terutama dalam partisipatisi dan kerjasama dalam kelompok permainan. Hal ini disebabkan anak didik sudah dapat menerima kehadiran model pembelajaran bermain sambil belajar dan dapat mengambil pelajaran dari siklus sebelumnya.

Pada pelaksanaan permainan siklus III, sebagaimana pada pelaksanaan siklus II sebelum pelaksanaan siklus III dilakukan penyampaian hasil evaluasi pada pelaksanaan siklus II untuk memberi semangat kepada anak didik dalam mengikuti kegiatan pembelajaran bermain sambil belajar.

Tabel 3. Hasil analis dalam kegiatan permainan siklus 3

Aspek	Kelompok	
	1	2
Minat dan antusiasme	14 anak	13 anak
Ketangkasan	14 anak	13 anak
Partisipasi, keaktifan dan keberanian	14 anak	12 anak
Kerjasama kelompok	14 anak	13 anak
Kerjasama membantu teman	13 anak	13 anak
Keberanian	14 anak	13 anak

Sesuai hasil evaluasi, pembelajaran pada siklus III menampakkan kemajuan yang sangat berarti, seluruh anak didik sudah dapat mengikuti pembelajaran dengan bermain sambil belajar secara penuh, sekalipun masih ada satu aspek yang belum dicapai sepenuhnya yaitu masih ada 1 anak didik yang belum dapat bekerjasama

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dalam membantu teman yang kesulitan mengikuti permainan, namun secara umum telah mencapai ketuntasan sebagaimana yang diharapkan.

Pembahasan :Hasil penelitian menunjukkan bahwa hasil evaluasi kemampuan motorik anak didik sebagaimana telah disebutkan dalam indikator/obyek tindakan adalah sangat memuaskan. Secara keseluruhan mulai sejak siklus I sampai siklus III menunjukkan adanya kemajuan yang sangat signifikan pada semua komponen yang dinilai, mulai dari minat dan antusiasme dalam mengikuti permainan, ketangkasan dalam permainan, partisipasi, keaktifan dan keberanian dalam mengikuti permainan, kerjasama dalam kelompok permainan, kerjasama dalam membantu teman yang kesulitan mengikuti serta keberanian dalam mengambil peran.

Tabel 4. Rangkuman Tingkat Kemajuan Anak Didik
Dalam Mengikuti Pembelajaran dari Siklus I s/d. III

Komponen yang dinilai	Kel	Jmlh Anak	Kemajuan Persiklus						Keberhasilan	
			Siklus I		Siklus II		Siklus III			
			Tdk	Ya	Tdk	Ya	Tdk	Ya	Tingkat	%
Minat dan antusiasme	I	14	6	8	4	10	0	14	6	100
	II	13	3	10	2	11	0	13	3	100
Ketangkasan	I	14	7	7	3	11	0	14	7	100
	II	13	4	9	1	12	0	13	4	100
Partisipasi, keaktifan dan keberanian	I	14	4	10	2	12	0	14	4	100
	II	13	2	11	1	12	0	12	1	50
Kerjasama dalam kelompok	I	14	3	11	1	13	0	13	2	66,67
	II	13	3	10	1	12	0	13	3	100
Kerjasama dalam membantu teman	I	14	6	8	3	11	1	13	5	83,33
	II	13	4	9	1	12	0	13	4	100
Keberanian dalam mengambil peran	I	14	4	10	2	12	0	14	4	100
	II	13	4	9	2	11	0	13	4	100

Dari tabel di atas diketahui bahwa keaktifan anak didik pada komponen minat dan antusiasme anak didik dalam permainan, mengalami kenaikan yang sangat signifikan, demikian juga pada komponen yang lain juga mengalami kenaikan secara signifikan. Namun masih ada 1 anak didik yang belum mengalami ketuntasan pada komponen partisipasi, keaktifan dan keberanian dalam mengikuti permainan, yaitu pada kelompok 2 dan 1 orang belum mengalami ketuntasan pada komponen kerjasama dalam membantu teman yang kesulitan mengikuti yaitu pada kelompok I, namun secara keseluruhan pada kelompok-kelompok tersebut mengalami kenaikan sebesar 95%.

Data perkembangan kemampuan motorik anak didik melalui pembelajaran dengan metode bermain sambil belajar secara umum dapat digambarkan bahwa

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

terdapat peningkatan yang signifikan kemampuan motorik anak didik pada siklus II dan III dibandingkan dengan siklus I. Pada siklus II, kemajuan mengalami peningkatan rata-rata sebesar 58%% dari siklus I, dan naik lagi pada siklus III dengan rata-rata sebesar 98% dari siklus I atau naik sebesar 68,97% dari siklus II.

KESIMPULAN

Kesimpulan: Dari analisis sebagaimana dikemukakan di atas, maka dapat disimpulkan sebagai berikut:

1. Pembelajaran motorik di Taman-Kanak-Kanak Bina Anaprasa Paiton Probolinggo, Tahun Pelajaran 2016 dilaksanakan melalui kegiatan bermain sambil belajar dengan memanfaat media permainan kuncing dan tikus yang saling berkejaran.
2. Perkembangan motorik anak setelah diterapkan pembelajaran melalui kegiatan bermain mengalami peningkatan yang sangat berarti (signifikan).

Rekomendasi: Berdasarkan kesimpulan di atas, ada beberapa rekomendasi yang perlu keluarkan, yaitu:

1. Dalam setiap melakukan pembelajaran di Taman Kanak-Kanak hendaknya dilakukan dengan mempertimbangkan kegemaran anak didik, sehingga pembelajaran dapat berjalan lancar dan mendapat respons positif dari semua anak didik serta dapat mengembangkan motorik anak secara maksimal.

2. Guru hendaknya saling bekerjasama dengan pihak orang tua agar hasil belajar yang telah diperoleh di sekolah dapat dipertahankan dan dikembangkan di lingkungan keluarga.

DAFTAR PUSATAKA

Buchori, M. 2000. *Teknik-Teknik Evaluasi Dalam Pendidikan*. Bandung: Jemmars

Daradjat, Z.. 2000. *Ilmu Jiwa Agama*. Jakarta: Bulan Bintang

Dep. P & K, 1994. *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, Jakarta: Balai Pustaka

F.X. Soedarsono, 2001, *Aplikasi Penelitian Tindakan Kelas*. Jakarta: Depdiknas

Gugus Action Research Bahasa Biologi Kabupaten Malang. 1999/2000. Upaya Peningakatan Mutu Hasil Belajar Biologi Kelas 2 di SLP se-Kabupaten Malang Melalui Metode Belajar Kontruktivisme Dengan Menggunakan Strategi Penugasan Pembuatan Poster. *Jurnal Genteng Kali. Th. III*

Keputusan Mendikbud Nomor: 0486/U/1992 tentang Pendidikan Prasekolah.

Langgulung, H. 2004. *Manusia dan Pendidikan (Suatu Analisa Psiko dan Pendidikan)*. Jakarta : Pustaka al-Husna

Miles dan Hubberman, *Analisis Data Kualitatif*. Jakarta : Universitas Indonesia, 1992

Reber, A. S. 1988. *The Penguin Dictionary of Psychology*. Ringwood Victoria: Penguin Books Australia Ltd

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Syah, M. 2004. *Psikologi Pendidikan Dengan Pendekatan Baru*. Bandung: PT. Remaja Rosda Karya

UU. No. 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional, Bandung: Citra Umbara

Wiriaatmadja, R. *Metode Penelitian Tindakan Kelas Untuk Meningkatkan Kinerja Guru dan Dosen*. (Bandung: PT. Remaja Rosda Karya, 2006)

Yusuf, S. 2005, *Psikologi Perkembangan Anak dan Remaja*. Bandung: Remaja Rosdakarya,

Zuhairini. 1993. *Methodik Khusus Pendidikan Agama*. Surabaya : Usaha Nasional

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 17 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 282 - 291

INOVASI METODE DAN PENILAIAN PEMBELAJARAN PADA PENDIDIKAN KARAKTER DI ERA DIGITAL

Hendrikus Midun[1],Saida Ulfa[2]
[1]*STKIP Santu Paulus Ruteng Flores*
[2]*Universitas Negeri Malang*
E-mail: hendrik.m2002@gmail.com

ABSTRAK

Kemajuan teknologi komputer dan internet menandai abad ke-21. Kemajuan itu berdampak pada kehidupan manusia dalam berbagai aspek. Teknologi komputer dan internet mempercepat akses infomasi dan pengetahuan, pertukaran barang dan jasa antara wilayah (dalam dan antara negara). Kemajuan itu harus diimbangi dengan karakter yang baik para penggunanya. Kejahatan (penipuan, pencurian, perampokan, perdagangan manusia) yang terkoordinasi, penyebaran permusuhan, kebencian, penghinaan lewat media sosial, sek bebas, dll merupakan perilaku anomali yang terjadi pada zaman digital. Dengan begitu maka pendidikan tidak hanya bertujuan untuk menguasai ilmu pengetahuan dan teknologi, tetapi terutama pembentukan karakter yang kuat pada diri peserta didik sehingga mereka dapat menyesuikan diri (secara beradab) dengan perkembangan dunia digital.

Tulisan ini bertujuan untuk mendekripsikan inovasi metode dan penilaian pembelajaran berbasis karakter pada era digital. Metode pembelajaran yang digunakan tidak (hanya) berorientasi pada penguatan pengetahuan moral (moral knowing) dan perasaan moral (moral feeling), tetapi terutama tindakan moral (moral acting) peserta didik, berupa menghayati nilai-nilai dalam kehidupan nyata. Hal itu didukung oleh sistem penilaian yang berorientasi pada perbaikan kurikulum/proses pembelajaran, pembimbingan tahapan belajar, dan pemotivasian belajar peserta didik, serta pelaksanaan penilaian yang kontinu dan autentik, dan teknik/bentuk penilaian yang beragam. Penilaian yang autentik pada abad ke-21 mencakup teknik penilaian proyek, portofolio, pengamatan, penilaian diri (refleksi), dan interview, dengan orientasi pada: a) kemampuan berpikir, mencakup berpikir kritis, pemecahana masalah, kreatif, metakognisi; b) menilai tindakan yang mencakup kemampuan komunikasi, kolaborasi, literasi digital, literasi visual, literasi teknologi; c) menilai kemampuan hidup bersama dalam dunia nyata, mencakup ketrampilan hidup berwarganegara, pemahaman global, kepemimpinan dan tanggung jawab, dan keterampilan kerja. Prinsip dan sasaran penilaian ini berorienasi pada karakter yang diperlukan untuk bekerja di abad ke-21yakni karakter yang berkaitan dengan kemampuan berrelasi (dengan diri sendiri, sesama, Tuhan, lingkungan), kemampuan kerja, dan kemampuan menyesuaikan diri dengan perkembangan dunia teknologi digital.

Kata Kunci: *inovasi, metode dan penilaian pembelajaran, pendidikan karakter, era digital*

A. PENDAHULUAN

Abad ke-21 sering disebut dengan era digital, suatu era perkembangan teknologi komputer dan internet yang sangat pesat. Teknologi komputer dan internet mempercepat pertukaran barang dan jasa, mobilitas manusia, akses informasi dan pengetahuan. Dalam bidang pendidikan sistem manajemen

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pendidikan (sistem informasi, evaluasi diri, tata kelola, laporan kinerja, dll) dan proses pembelajaran sudah menggunakan aplikasi komputer dan internet. Dalam konteks kelas, kehadiran internet melahirkan model pembelajaran daring (*online learning*) dengan corak yang beragam, seperti *web-bases learning*, *virtual learning*, *virtual class*, *mobile learning*, *blended learning*, dll (Nakayama, Mutsuura & Yamato,2014; Millćević, e al., 2017). Penggunaan model-model pembelajaran daring telah mempercepat proses belajar peserta didik. Bahkan dalam konteks tertentu, penggunaan komputer dan internet dalam sistem manajemen pendidikan dan pelaksanaan pembelajaran menjadi salah satu parameter kemajuan lembaga pendidikan.

Namun demikian, kehadirannya bukan tanpa masalah. Digitalisasi telah membawa dampak moral yang luas, terutama bagi generasi muda. Kehadiran internet telah bertumbuhnya mental instan (serba cepat) pada peserta didik, penipuan dan pencemaran nama baik melalui jejaring media sosial, seks bebas, dll yang berlawanan dengan nilai-niai budaya dan agama yang dianut. Kenyataan ini pada gilirannya menggiring individu kepada degradasi penghayatan nilai-nilai iman, moral, budaya. Maka pendidikan yang dijalankan seyogyanya tidak hanya berorientasi pada penguatan pengetahuan moral (*moral knowing*) dan perasaan moral (*moral feeling*), tetapi terutama tindakan moral (*moral acting*) yang mencakup kompetensi (*competences*), keingginan (*will*), dan kebiasaan (*habit*) (Lickona, 1992).

Sasaran ini menuntut perubahan pelaksanaan dan penilaian pembelajaran. Pelaksanaan pembelajaran berorientasi pada penggunaan metode dan strategi pembelajaran dimana nilai-nilai karakter dimiliki dan dihayati peserta didik, mulai dalam lingkungan terbatas (keluarga, kelas, sekolah) sampai pada lingkungan yang lebih luas (masyaraat, bangsa). Metode dan strategi pembelajaran yang mendukung penghayatan nilai-nilai karakter diperkuat dengan sistem penilaian pembelajaran yang sesuai.

Sistem penilaian yang mendukung bertumbuh dan berkembangnya nilai-nilai karakter dalam diri individu menuntut inovasi orientasi, proses, dan teknik/bentuk penilaian. Orientasi penilaian tidak pertama-tama pada pengukuran hasil belajar (penguasaan konten pembelajaran) sebagaimana evaluasi pembelajaran pada umumnya, tetapi pada perbaikan kurikulum/proses pembelajaran, pembimbingan tahapan belajar dan pemotivasian belajar peserta didik (Popham, 2011; Grifin, et al., 2012). Hal ini didukung oleh kontinuitas dan teknik/bentuk penilaian yang autentik dan beragam. Kontinuitas penilaian dapat dilaksanakan selama proses pembelajaran, pada akhir (periode) pembelajaran, dan di luar proses pembelajaran. Selanjutnya autentisitas dan keberagaman teknik penilaian dapat berupa penilaian proyek, portofolio, pengamatan, penilaian diri/refleksi, dan interview (Greenstein, 2012; Sahlberg, 2014).

Tulisan ini bertujuan mendeskripsikan nilai-nilai karakter yang ditanamkan dalam diri peserta didik, metode dan sistem penilaian inovatif pendidikan karakter yang mendukung bertumbuh dan berkembangnya nilai-nilai karakter.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

B. URGENSI INOVASI METODE DAN PENILAIAN PENDIDIKAN KARAKTER

Pendidikan karakter dapat dipahami sebagai upaya sengaja untuk mengembangkan sifat-sifat baik pada diri individu yang memengaruhi pola pikir, pola sikap, dan pola tindak dalam hidup nyata. Pendidikan karakter berupaya membimbing peserta didik untuk mamahami, menginginkan dan melakukan kebaikan; baik berkaitan dengan diri sendiri dan orang lain maupun dengan lingkungan dan Tuhan. Karakter berkaitan dengan diri sendiri karena seorang yang berkarakter baik dapat menuntun dirinya untuk memutuskan sesuatu secara baik dan benar; Karakter berhubungan dengan orang lain dan lingkungan karena karakter yang baik hanya bisa nampak dalam relasi atau interaksi dengan orang lain atau lingkungan; dan Karakter berkaitan dengan Tuhan karena ajaran tentang kebaikan selalu berhubungan dengan ajaran agama, karena Tuhan pada hakekatnya adalah baik (Midun, 2016).

Lickona (1992) menyebutkan tiga aspek sistem pembentukan karakter seseorang yakni: 1) pengetahuan moral, mencakup kesadaran moral, mengetahui nilai moral, mengetahui sudut pandang lain, penalaran moral, keberanian membuat keputusan; 2) perasaan moral, meliputi mendengar hati nurani, harga diri, empati, cinta kebaikan, kontrol diri, rendah hati; dan 3) tindakan moral, mencakup kompetensi, keinginan, dan kebiasaan. Keberhasilan pendidikan karakter dapat membentuk kebiasaan-kebiasaan baik pada diri peserta didik. Kepribadian (karakter) yang baik dibentuk melalui proses mengetahui, menginginkan, dan melakukan hal yang baik (Lickona, 1992; Gunawan, 2012; Syarbini, 2016).

Gerakan pendidikan karakter dalam dunia pendidikan (dianggap) dimulai sejak tahun 1990-an ketika Thomas Lickona menulis buku *The Return of Character Education* dan *Education for Character: How Our School Can Teach Respect And Responsibility* (Syarbini, 2016). Imperatif pendidikan karakter di Indonesia dimulai tahun 2000-an ketika pemerintah menetapkan Rencana Pengembangan Jangka Panjang Nasional (RJPN) tahun 2005-2025. Dalam RPJN itu pendidikan karakter diletakan sebagai landasan perwujudan visi pembangunan nasional. Pada tahun 2010 Kementrian Pendidikan Nasional menerbitan tiga (buku) pedoman: (1) Pedoman Pendidikan Karakter di Sekolah Menengah Pertama, (2) Desain Induk Pendidikan Karakter Kementrian Pendidikan Nasional, dan (3) Kerangka Acuan Pendidikan Karakter Kementrian Pendidikan Nasional (Syarbini, 2016).

Hal itu memengaruhi perubahan kurikulum nasional. Pada Kurikulum Berbasis Kompetensi/KBK (2004) dan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan/KTSP (2006), pendidikan karakter implisit (diselipkan) pada semua mata pelajaran, sehingga muncul satu sub-poin RPP “karakter yang diharapkan”. Pada Kurikulum 2013 pendidikan karakter terintegrasi dengan Pendidikan Agama dengan nama Pendidikan Agama dan Budi Pekerti (Midun, 2016). Mengimplentasi Sembilan Agenda Prioritas pemerintahan Joko Widodo-Jusuf Kala tahun 2014 dalam figura “Nawacita", khususnya agenda nomor delapan, “Melakukan revolusi karakter bangsa melalui kebijakan penataan kembali kurikulum pendidikan nasional dengan mengedepankan aspek pendidikan kewarganegaraan, yang menempatkan secara proporsional aspek pendidikan, seperti pengajaran sejarah pembentukan bangsa, nilai-nilai patriotisme dan cinta Tanah Air, semangat bela

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

negara dan budi pekerti di dalam kurikulum pendidikan Indonesia" (Kompas,21/05/2014), Menteri Pendidikan dan Kebudayaan, Anis Baswedan menerbitkan Peraturan Menteri Nomor 23 Tahun 2015 tentang Penumbuhan Budi Pekerti, dilanjutkan Menteri Muhajir Effendy tahun 2016 dengan nama Penguatan Pendidikan Karakter (PPK) melalui penerapan sekolah sehari *(full day school)*.

Meskipun pendidikan karakter esensi (dan sasarannya) sama dengan pendidikan moral pada mata pelajaran PKn (dulu PMP/Pendidikan Moral Pancasila) dan Pendidikan Agama, namun kenyataannya, kedua mata pembelajaran ini (PKn dan Pendidikan Agama) belum optimal menghasilkan peserta didik yang berkarakter baik. Karena keduanya cenderung menekankan aspek akademis daripada perilaku dan kebiasaan baik (Midun, 2016). Hal itu nampak pada proses pembelajaran dan sistem penilaian/evaluasi pendidikan nasional.

Inovasi metode dan penilaian pendidikan karakter dianggap urgen karena banyak perilaku hidup (anak, remaja, orang dewasa) zaman sekarang yang tidak sesuai dengan cita-cita perjuangan bangsa (Gunawan, 2012; Syarbini, 2016). Nilai-nilai karakter bangsa seperti nilai religius, toleransi, disiplin, kreatif, kerja keras, mandiri, demokratis, rasa ingin tahu, semangat kebangsaan, cinta tanah air, menghargai prestasi, bersahabat/komunikatif, cinta damai, gemar membaca, peduli lingkungan, peduli sosial/belarasa, tanggung jawab, jujur, keadilan, kerjasama, percaya diri, pantang menyerah, dan berpikir logis (Kemendiknas,2010; Bafadal, 2017) tergerus oleh mental hedonistis, egoistis/individualitis, konsumtif; dan paham pragmatisme dan materialisme yang dibawaserta perkembangan dunia digital. Pendidikan karakter menjadi tumpuan harapan untuk memperbaiki (dan mengembalikan) karakter (kepribadian) generasi digital. Karena itu inovasi metode-strategi dan penilaian pembelajaran harus dilakukan. Pembelajar (guru, dosen, tutor) sebagai aktor utama pendidikan memainkan peran krusial dalam mengelola pembelajaran berorientasi pembentukan karakter bangsa.

Target pendidikan karakter adalah peserta didik mengetahui, merasakan dan melaksanakan/menghayati hal-hal yang baik. Malalui pendidikan karakter, peserta didik tidak hanya dituntut memiliki beragam kecerdasan (linguistik, logis-matematis, musikal, spasial, visual, kinestetik, interpersonal, intrapersonal) seperti yang ditemukan Gardner (1983) dan dikembangkan Amstrong (2002, 2009), tetapi terutama menghayati berbagai kecerdasan hingga membentuk kepribadian berkarakter dan membangun keharmonisan dengan diri sendiri, orang lain, Tuhan dan lingkungan. Sasaran ini tergantung pada kemampuan pendidik menggunakan metode dan sistem penilaian dalam pembelajarannya.

C. INOVASI METODE-PENILAIAN PENDIDIKAN KARAKTER

Mengingat nilai-nilai karakter yang dikembangkan dalam pendidikan karakter sangat kompleks, maka pemilihan metode dalam proses penghayatannya sangatlah krusial. Pendidikan selama berpuluh-puluh tahun di Indonesia menuai kritik karena tidak dapat menghasilkan generasi bangsa yang berkarakter baik. Berikut ditawarkan metode, strategi dan penilaian pembelajaran yang kiranya dapat mengembangkan dan menghayati nilai-nilai karakter dalam diri peserta didik secara kontinu dan permanen.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

1. Metode dan Strategi Pendidikan Karakter

Ketika kita masuk dalam (komponen) proses pendidikan, maka pendidik perlu memilih dan menggunakan metode dengan cermat sesuai dengan tingkat perkembangan peserta didik dan jenis (bentuk) karaker yang hendak dikembangkan dan dihayati. Menurut Lickona (2004) pendidikan karakter dilaksanakan dengan menggunakan pembelajaran langsung yang didukung dengan lingkungan keluarga, kelas, sekolah, dan komunitas berkarakter. Karena itu metode dan strategi pendidikan pun harus banyak. Dalam konteks pembelajaran, ditawarkan metode percakapan (dialog), ceritera, keteladanan, dan pembiasaan (Gunawan, 2012; Midun, 2016). Metode-metode ini selain memenuhi prinsip pembelajaran aktif sebagaimana dianjurkan Silberman (2001) juga memenuhi prinsip pembelajaran langsung seperti yang dianjurkan Lickona (2004).

Pertama, metode percakapan. Metode percakapan adalah dialog satu sama lain tentang suatu topik atau karakter. Topik/nilai karakter yang dipilih harus bersifat nyata, misalnya topik tentang kedisiplinan, keadilan, toleransi, kreatif, kejujuran, korupsi, dsb. Poin-poin percakapan perlu dicatat, misalnya apa dan kapan terjadi, mengapa terjadi, pihak yang dirugikan dan diuntungkan, bagaimana diatasi, bagaimana dan kapan saya mengatasinya, apa wujud perbaikan yang saya lakukan, dll. Pada (periode) waktu tertentu pendidik dapat mengamati penghayatannya. Metode ini dianggap baik karena dapat membuat permasalahan dapat disajikan secara dinamis, setiap individu merasa terlibat dalam proses percakapan sehingga menghindari kebosanan, membangkitkan berbagai perasaan dan kesan setiap peserta didik, setiap individu belajar untuk saling menghargai pendapat orang lain, setiap individu dapat mengikuti percakapan dengan penuh perhatian.

Kedua, metode ceritera. Metode ceritera sesungguhnya merupakan metode klasik pendidikan, namun metode ceritera dalam konteks pendidikan karakter tidak sekedar sebagai transfer pengetahuan, tetapi mengandung imperatif (moral) yang membentuk karakter tertentu pada diri peserta didik. Oleh karena itu cerita yang dibawakan harus berangkat dari pengalaman nyata (*narative experiences*) terutama cerita tokoh-tokoh penting yang berpengaruh dalam kehidupan masyarakat. Pesan-pesan moral (karakter) yang hendak disampaikan sebagai tujuan akhir ceritera dan tindak lanjut berupa niat perubahan perilaku yang akan dilakukan peserta didik harus jelas. Niat perubahan perilaku sebagai tindak lanjut pembelajaran harus spesifik, nyata, praktis, dan teramati. Pendidik (guru, tutor, pendamping) perlu menyiapkan pedoman pengamatan dalam bentuk *flow chart* yang memuat waktu, tempat, dan frekuensi suatu karakter dilakukan.

Ketiga, metode janji. Pendidik perlu meminta peserta didik untuk membuat janji untuk dirinya sendiri. Ia berjanji melakukan perbuatan-perbuatan baik pada suatu (periode) waktu tertentu. Metode janji pada satu sisi (mungkin) bertentangan dengan pardigma konstruktivisme yang menekankan kemandirian belajar peserta didik tanpa intervensi (berlebihan) pihak lain. Namun pada sisi lain, janji dipandang sebagai komitmen (internal) individu untuk melakukan kebaikan, baik untuk diri sendiri maupun orang lain dan lingkungan.

Keempat, metode keteladanan. Metode keteladanan menjadi metode utama dalam menanamkan, mengembangkan, dan menghayati nilai-nilai karakter dalam

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

diri peserta didik. Inilah pengajaran yang hidup. Kata-kata (pengajaran) menjadi tidak efektif jika tidak didukung dengan perbuatan atau contoh hidup yang baik dari pendidik di sekolah maupun orangtua di rumah. Orang Inggris mengatakan, *the best example of leadership is leadership by example*. Pendidik adalah orang yang memberi contoh dan teladan karakter yang baik bagi peserta didik. Pendidikan dan pengajaran akan berdayaguna jika pendidik (orangtua) memiliki contoh hidup (karakter) yang baik dalam hidup nyata. Para pendidik harus menjadi saksi kebaikan, keadilan, kejujuran, disiplin, toleran/belarasa, taqwa, dll bagi peserta didik. Dengan begitu, pendidik menjadi tokoh model bagi peserta didik. Hilangnya karakter bangsa (sekarang ini) karena banyak tokoh model (dalam keluarga, sekolah, masyakat, dan pemerintahan) tidak lagi menjadi panutan karakter bagi peserta didik akibat mental egoistis, hedonistis, dan rakus, serta cara berpikir yang pragmatis-temporal yang menguasainya.

Kelima, metode pembiasaan. Pembiasaan adalah sesuatu yang sengaja dilakukan secara berulang-ulang agar sesuatu itu menjadi kebiasaan. Karakter baik seseorang harus dilatih dan dibiasakan. Metode ini dianggap baik karena karakter hanya bisa dimiliki jika sebuah sikap dan perbutan dilakukan secara berulang-ulang. Melakukan sesuatu secara berulang-ulang, maka sesuatu itu akan menjadi milik kita. Teori belajar behaviorisme menekankan peranan pendidik untuk membiasakan peserta didik melakukan perbuatan baik, kebiasaan belajar giat, bertindak jujur, tanggung jawab, bekerja keras, disiplin, menghargai sesama, dll. Setiap nilai (karakter) yang tampak sulit dihayati, tetapi karena dibiasakan akan menjadi milik/kebiasaan kita. Suatu kebiasaan baik yang sudah menjadi milik kita akan menjadi suatu karakter, sebab karakter adalah sifat dan karakteristik yang dimiliki individu dalam waktu yang relatif tetap. Metode pembiasaan membutuhkan ketekunan dan kesabaran pendidik, sebab imperatif perilaku yang berulang-ulang akan membosankan.

Efektivitas metode-metode tersebut terhadap pembentukan karakter peserta didik didukung (dan dibantu) dengan strategi manajemen pembelajaran dan kerja kolaboratif antarkomponen pendidikan.

Pertama, manajemen pembelajaran. Manajemen (penataan) pembelajaran mencakup penataan fisik dan non fisik (sosial). Pendidik dan sekolah perlu menata (fisik) pembelajaran yang bersih, rapi, nyaman, cukup luas sehingga memungkinkan terjadinya aksesibilitas, mobilitas, interaksi, dan variasi belajar bagi peserta didik (Suyatno & Djihad, 2013; Bafadal, 2017), serta memungkinkan pendidik memperoleh dan mengikuti perkembangan karakter yang dimiliki peserta didiknya. Selanjutya penataan lingkungan sosial, berupa penciptaan pola-pola interaksi edukatif yang menunjukkan kehangatan cinta dan kasih sayang antara pendidik dan peserta didik dalam proses pembelajaran, termasuk juga penggunaan media-media pembelajaran interaktif. Situasi sosial (pembelajaran) yang hangat, akrab, penuh persaudaraan seperti situasi yang dialami peserta didik dalam keluarga (Bafadal, 2017) memotivasi mereka untuk senang dan bertahan dalam situasi belajar.

Kedua, kerja kolaborasi. Efektivitas metode-metode pendidikan karakter dapat dilakukan dengan kerja kolaborasi antara pendidik (sekolah), peserta didik, dan orangtua/wali peserta didik, serta pendamping/tutor pada kegiatan-kegiatan pengembangan bakat dan minat peserta didik baik di sekolah maupun di

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

masyarakat. Lickona (2004) menganjurkan perlu membangun kerjasama yang kuat antara sekolah dan keluarga/rumah. Kerja kolaboratif diefektifkan dengan menggunakan medium-medium tertentu, misalnya melalui pertemuan-pertemuan rutin (tahunan, semesteral, bulanan) antara guru/sekolah dengan orangtua/wali peserta didik dan surat menyurat. Dapat pula berupa penggunaan "buku penghubung". Atau dalam konteks digital sekarang dapat menggunakan akun *group facebook* dan *WhatsApp* untuk memudahkan koordinasi antara guru/sekolah dengan orangtua/wali peserta didik. Sebab penghayatan nilai-nilai karakter tidak hanya dalam kelas dan sekolah, tetapi dalam seluruh ruang kehidupan manusia (keluarga dan masyarakat).

2. Penilaian Pendidikan Karakter

Karena sasaran utama pendidikan karakter adalah tindakan/ penghayatan niai-nilai, maka hal itu berimplikasi pada inovasi prinsip, sasaran, waktu pelaksanaan, dan teknik penilaian. *Pertama,* Prinsip dan sasaran penilaian. Penilaian pembelajaran dalam pendidikan karakter tidak pertama-tama berorientasi pada pengukuran hasil belajar (penguasaan konten pembelajaran), sebagaimana umumnya terjadi pada evaluasi pembelajaran, tetapi pada perbaikan kurikulum/proses pembelajaran, pembimbingan tahapan belajar dan motivasi belajar peserta didik (Popham,2011; Grifin, et al., 2012). Sejalan dengan itu Greenstein (2012) menganjurkan tiga sasaran penilaian di abad ke-21 yakni: 1) kemampuan berpikir (*thinking skill*) mencakup berpikir kritis (*critical thinking*), pemecahan masalah (*problem solving*), kreativitas (*creativity*), metakognisi (*metacognition*); 2) menilai tindakan (*assessing actions*) mencakup kemampuan komunikasi (*communication*), kerja kolaborasi (*collaboration*), melek digital (*digital literacy*), literasi visual (*visual literacy*), melek teknologi (*technolog literacy*); dan 3) kemampuan hidup bersama dalam dunia nyata (*skill for living in the world*), mencakup keterampilan hidup berwarganegara (*civic and citizenship skills*), pemahaman global (*global understanding*), kepemimpinan dan tanggung jawab (*leadership and responsibility*), dan keterampilan kerja (*workpalce skills*). Prinsip dan sasaran penilaian ini berorienasi pada karakter yang diperlukan untuk bekerja di abad sekarang, baik karakter yang berkaitan kemampuan relasi, kemampuan kerja, dan kemampuan menyesuaikan diri dengan perkembangan dunia teknologi digital.

Ketiga, waktu pelaksanaan penilaian. Penilaian pendidikan karakter bersifat kontinu; selama proses pembelajaran dan di luar proses (jam) pembelajaran. Pengalaman berdiskusi (memperlihatan keterampilan komunikasi, kematangan emosi, manajemen diri), proses menyelesaikan tugas (memperlihatkan kemampuan berpikir logis dan runtut), aktivitas pengamatan obyek-obyek tertentu (memperlihatkan kemampuan mengorganisasi, mengidentifikasi, dan menyimpulkan), aktivitas pemecahan masalah (memperlihatkan kemampuan mengikuti prosedur atau langkah-langkah penyelesaian masalah secara benar), laporan hasil kerja (belajar) kooperatif-kolaboratif ataupun individual (memperlihatkan kemampuan berbahasa, skematisasi dan elaborasi isi laporan, kedisiplinan, ketekunan) merupakan kesempatan bagi pendidik untuk melakukan penilaian terhadap peserta didiknya. Dengan begitu, maka penilaian menjadi aktivitas sehari-hari (Seels & Richey, 1994) sebagaimana aktivitas pembelajaran

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

(itu sendiri) dilakukan setiap hari. Penilaian yang kontinu tentu melibatkan pihak lain, misalnya orangtua/wali peserta didik, pembimbing/ pelatih/pengasuh bakat dan minat peserta didik, baik di lingkungan sekolah maupun lingkungan masyarakat. Dengana begitu, maka pendidik dapat menarasikan karakter (kepribadian), bakat, kemampuan/kecerdasan peserta didiknya secara utuh dan menyeluruh.

Ketiga, Teknik dan bentuk penilaian. Sifat penilaian yang kontinu dan melibatkan banyak pihak menuntut penggunaan teknik dan bentuk penilaian yang beragam. Penilaian kontinu memerlukan teknik dan jenis penilaian proyek, portofolio, pengamatan, penilaian diri-refleksi yang dilengkapi dengan instrumen-instrumen penilaian yang sesuai (Greenstein, 2012; Hosnan; 2014).

a. Penilaian berbasis proyek merupakan kegiatan penilaian terhadap suatu tugas yang harus diselesaikan dalam periode/waktu tertentu mulai dari perencanaan, penyusunan jadwal, penyelesaian proyek, penyusunan laporan, dan evaluasi proses dan hasil proyek. Aspek yang dipertimbangkan antara lain: 1) kemampuan pengelolaan terkait relevansi materi, efisiensi waktu, kemampuan mencari dan menemukan informasi/produk sesuai dengan jenis tugas proyek dan penulisan laporan; 2) relevansi kesesuaian hasil tugas proyek dengan materi pelajaran yang diberikan pendidik; 3) keaslian produk atau hasil karya peserta didik.
b. Penilaian portofolio merupakan teknik penilaian yang dilakukan dengan cara menilai hasil karya atau jejak rekam peserta didik berupa (kumpulan) tugas, karya, prestasi akademik dan/atau non akademik, yang dikerjakan/dihasilkan peserta didik yang menggambarkan minat, perkembangan, prestasi dan kreativitas peserta didik pada satu periode tertentu.
c. Pengamatan kemampuan peserta didik dapat dilakukan dalam kelas selama posess pembelajaran berlangsung. Aspek pengamatan meliputi kemampuan mengungkapkan gagasan, kemampuan bertanya, kerjasama, dll. Pengamatan dapat pula dilakukan di luar kelas atau dalam masyarakat.
d. Untuk mendukung dan melengkapi (teknik) pengamatan di luar kelas/dalam masyarakat, Sahlberg (2014) menambah teknik penilaian interview dan angket untuk mengetahuai karakter peserta didik dalam kehidupana nyata. Interview terutama dilakukan dengan orang-orang yang mengenal baik peserta didik.
e. Penilaian diri-refleksi merupakan suatu teknik penilaian di mana peserta didik diminta untuk menilai dirinya sendiri, berkaitan dengan bidang akademik dan non akademik yakni karakter atau kecerdasan terkait relasi dengan diri sendiri, orang lain, Tuhan dan lingkungan.

Teknik dan instrumen penilaian tersebut tidak hanya beragam tetapi juga autentik (mengukur dan/atau mengamati kemampuan peserta didik sebanarnya) dan komprehensif (Rosebrough & Leveret, 2011; Greestein, 2012; Arends, 2012). Dengan teknik dan instrumen penilaian yang beragam, autentik, dan komprehensif, pendidik mendapatkan infomasi yang akurat dan objektif tentang karakter, bakat, dan kecerdasan spesifik yang dimiliki peserta didik. Informasi (akademik dan non akademik) yang objektif membantu pendidik untuk membuat strategi pemotivasian belajar peserta didik lebih lanjut.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

C. PENUTUP

Kemajuan dunia digital sudah merambah masuk ke sagala lini kehidupan. Kehadirannya harus diimbangi dengan karakter yang baik para penggunanya. Oleh karena itu pendidikan yang dilaksanakan bagi generasi muda tidak hanya berorientasi pada penguasaan ilmu pengetahuan dan teknologi, tetapi pembentukan karakter yang kuat sehingga dia dapat menyesuaikan diri dengan perkembangan dunia digital.

Untuk mencapai sasaran itu perlu dilakukan inovasi metode dan penilaian pembelajaran. Metode pembelajaran yang digunakan tidak (hanya) menekankan pengetahuan moral dan perasaan moral, tetapi terutama tindakan atau pengahayatan nilai-nilai (moral) dalam kehidupan nyata. Selajutnya sistem penilaian berorientasi pada perbaikan kurikulum/proses pembelajaran, pembimbingan tahapan belajar, dan pemotivasian belajar peserta didik, serta penilaian yang kontinu, autentik, dan beragam. Teknik-teknik penilaian yang dianjurkan adalah penilaian proyek, portofolio, pengamatan, penilaian diri (refleksi), dan interview. Teknik-teknik penilaian ini beorientasi pada: 1) kemampuan berpikir, yang mencakup: berpikir kritis, memecahkan masalah, kreatif, dan metakognisi; 2) menilai tindakan, mencakup: komunikasi, kolaborasi, literasi digital, literasi visual, literasi teknologi; 3) menilai kemampuan hidup bersama dalam dunia nyata, mencakup: keterampilan hidup berwarganegara, pemahaman global, kepemimpinan, tanggung jawab, dan keterampilan kerja.

DAFTAR RUJUKAN

Abidin, Yunus (2016). *Revitaslisasi Penilaian Pembelajaran dalam Konteks Pendidikan Multiliterasi Abad Ke-21*. Bandung: PT Refika Aditama.

Amstrong, Thomas (2009). *Multiple Intelligences in The Classroom (3rd Edition)*. Alexandria-Virginia: ASCD Publication.

Arends, Ricard I. (2012). *Learning to Teach (Ninth Edition)*. New York: Ma-CrawHill Companies , Inc.

Bafadal, Ibrahim. "Full Day School: Autoetnografi 20 Tahun LPI Sabillah Malang sebagai Lembaga Pendidikan Karakter Berbasis Religi" (Bahan Seminar Nasional Universitas Negeri Malang tanggal 29 April 2017).

Gardner, Howard (1983). *The Frame of Mind, The Theory of Multiple Intelligences.* New York: Basics Book.

Greenstein, Laura (2012). *Assesing 21st Century Skills, Guide to Evaluating and Authentic Learning.* California: Corwin a Sage Company.

Gunawan, Heri (2014). *Pendidikan Karakter, Konsep dan Implementasi*. Bandung: Alfabeta

Hosnan, H. (2014). *Pendekatan Saintifik dan Kontekstual Dalam Pembelajaran Abad 21, Kunci Sukses Implementasi Kurikulum 2013*. Bogor:Galia Indonesia.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Kepmendiknas (2010). *Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa.* Jakarta: Kebmendinas.

Lickona, T. (1992). *Education for Character*. New York: Bantam Books

Lickona, T. (2004). *Character Matters: How to Help Our Childrend Develop Good Judgment, Integrity, and Other Essential Virtues*. New York:A Thoucstone Book

Midun, Hendrikus. "Pendidikan Karakter Dalam Keluarag Sebagai Basis Pembentukan Moralitas Anak di Era Globalisasi", dalam Hendrikus Midun & Matheus Beny Mite (Eds.) (2016). *Peran Keluarga dan Pendidikan di Era Globalisasi*. Malang: Dioma, 56-80.

Millćević-Klasnja Aleksandra, et al. (2017). *E-Learning Systems Intelligent Techniques for Personalization*. Switzerland: Springer.

Nakayama, Minoru; Kouichi Mutsuura; Hiroh Yamamoto (2014). "Impact of Learner's Characteristics and Learning Behaviour on Learning Performance during a Fully Online Course" in *The Electronic Journal of e-Learning* , 12 (4), 394-408.

Popham, W.J. (2011). *Classroom Assessment, What Teacher Need To Know*. Boston: Pearson.

Rosebrough, Thomas R. dan Ralph G. Leverett. 2011. *Transformational Teaching in The Information Age.* Alexandria-Virginia: ASCD Publication.

Sahlberg, Pasi (2014). *Finish Lesson, Mengajar Lebih Sedikit Belajar Lebih Banyak Ala Finlandia.* Bandung: PT Miza Pustaka

Seels, B. Barbara & Richey, C. Rita (1994). *Instructional Technology the Defenition and Domain of the Fielf*, Washington DC: AECT (Association for Educational Communications and Technology).

Silberman, Mel (2007). *Active Learning, 101 Strategi Pembelajran Aktif* (Terjamahan Sarjuki, dkk). Yogyakarta: Pustaka Insan Madani.

Suyatno & Asep Djihad (2013). *Bagaimana Menjadi Calon Guru dan Guru Profesional*. Yogyakarta: Multi Presindo.

Syarbini, Amirulloh (2016). *Pendidikan Karakter Berbasis Keluarga*.Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 18 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 292 - 297

MODEL *LEARNING CYCLE* DALAM PENGEMBANGAN PEMBELAJARAN YANG BERMAKNA

Hirnanda Dimas Pradana, Dedi Kuswandi, Sulton
Teknologi Pembelajaran, Pascasarjana, Universitas Negeri Malang
E-mail: hdpradana94@gmail.com

ABSTRAK

Learning Cycle (LC) merupakan salah satu model pembelajaran kontruktivis yang dapat membantu pebelajar dalam membentuk pengetahuan mereka. Pembelajaran dapat dikatakan suatu upaya yang dapat dilakukan untuk membelajarkan pebelajar. Tahapan pelaksanan *LC memiliki perkembangan, pertama kali muncul memiliki tiga tahapan (Exploration, Introduction Term, dan Concept Apllication), kemudian berkembang menjadi lima tahapan (Engage, Explorer, Explain, Elaborate, dan Evaluate), dan saat ini LC telah berkembang menjadi tujuh tahapan (Elicit, Engage, Explorer, Explain, Elaborate, Evaluate, Extend). Dalam artikel ini akan dibahas tentang sintaks atau tahapan dalam model LC yang terdiri dari tujuh tahapan, peran pembelajar dalam pembelajaran dengan model LC, faktor-faktor yang harus diperhatikan agar LC dapat berjalan secara efektif dan efisien, serta analisis kekuatan dan kelemahan yang ada pada LC. Pada kenyataanya LC dapat membantu pembelajar dalam menciptakan pembelajaran yang bermakna bagi pebelajar. Pembelajaran dapat menjadi bermakna apabila pebelajar terlibat langsung secara aktif dalam kegiatan pembelajaran.*

Kata Kunci : *Learning Cycle, Model Pembelajaran, Pembelajaran Bermakna*

PENDAHULUAN

Pembelajaran yang baik seharusnya pembelajaran yang berpusat pada pebelajar. Pembelajaran yang berpusat pada pebelajar memiliki dampak yang sangat baik bagi perkembangan pengetahuan dan pemahaman materi yang menjadi topik pembelajaran. Menurut Trianto (2010:17) menjelaskan bahwa "Pembelajaran merupakan aspek kegiatan manusia yang kompleks, yang tidak sepenuhnya dapat dijelaskan". Pembelajaran berpusat pada pebelajar menjadikan pembelajar sebagai fasilitator di dalam kegiatan pembelajaran. Pembelajar juga harus mengontrol jalannya pembelajaran agar apa yang dipelajari tidak melenceng jauh dri materi pembelajaran. Konsep pembelajaran menurut Corey (Syaiful Sagala, 2011: 61) adalah suatu proses dimana lingkungan seseorang secara disengaja 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. Pembelajaran seyogyanya menuntut minimal dua aspek yang terlibat, yakni pebelajar dan pembelajar.

Proses pembelajaran merupakan proses komunikasi, yaitu proses penyampaian pesan dari sumber pesan melalui saluran/media tertentu ke penerima pesan. Pesan, sumber pesan, saluran/ media dan penerima pesan adalah komponen-komponen proses komunikasi. Proses yang akan dikomunikasikan adalah isi ajaran ataupun didikan yang ada dalam kurikulum, sumber pesannya bisa pembelajar,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pebelajar, orang lain ataupun penulis buku bahkan media. Di dalam proses pembelajaran tidak hanya pembelajsar yang dituntut untuk aktif sedangkan pebelajar hanya pasif saja. Pembelajaran menuntut keaktifan kedua belah pihak yang sama-sama menjadi subjek pembelajaran. Jadi, jika pembelajaran ditandai oleh keaktifan pendidik sedangkan peserta didik hanya pasif, maka pada hakikatnya kegiatan itu hanya disebut mengajar. Demikian pula bila pembelajaran di mana pebelajar yang aktif tanpa melibatkan keaktifan pembelajar untuk mengelolanya secara baik dan terarah, maka hanya disebut belajar. Hal ini menunjukkan bahwa pembelajaran menuntut keaktifan pembelajar dan pebelajar.

Pembelajaran dapat menjadi bermakna jika pebelajar dituntut untuk aktif di dalamnya. Pembelajaran sejatinya tidak hanya mentranfer ilmu dari pembelajar kepada pebelaja. Dengan pentransferan pengetahuan saja kepada pebelajar akan menjadi pengetahuan tersebut menjadi kurang bermakna dan mudah dilupakan oleh pebelajar. Pembelajaran yang bermakna merupakan pembelajaran yang mampu menjadikan pembelajar sebagai subyek utama dalam kegiatan pembelajaran. Pebelajar tidak hanya mengulang pengetahuan yang sudah ada, namun pebelajar mampu mengekplorasi pengetahuan – pengetahaun yang sudah ada menjadi bermakna bagi dirinya. Dengan mengekplorasi pengetahaun – pengetahuan, pbelejar akan mampu mengkonstruk pengetahuan mereka sendiri. Pembelajaran akna mejadi bermakna apabila pebelajar mampu membangun pemahaman terhadap pengetahaun yang ia miliki.

Untuk dapat menciptakan pembelajaran yang bermakna diperlukan peran dari *learning cycle* di dalam kegiatan pembelajaran yang dilakukan oleh guru. *Learning cycle* merupakan suatu model pembelajaran yang dapat membuat pembelajaran menjai bermakna. Dalam *learning cycle* pebelajar ditutnut untuk aktif dalam membangun pengetahaun mereka sendiri. Pembelajaran yang bermakna akan selalu diingat oleh pebelajar karena mereka sendiri yang membentuk pengetahuan tersebut. Pembelajaran dengan *learning cycle* dapat meningkatkan pemahaman pebelajar dengan baik. Hal tersebut dikarenakan pembelajaran dengan model *learning cycle* dapat membantu pebelajar untuk mengkonstruk pengetahuannya dan pengetahuan tersebut akan menjadi bermakna dan mudah diingat oleh pebelajar.

PEMBAHASAN

Model *learning cycle* merupakan model pembelajaran yang berdasarkan pandang konstruktivisme, dimana pengetahuan dibangun dalam pikiran pebelajar sendiri (Mecit, 2006:3). Dengan model *learning cycle*, pebelajar akan mampu mengkonstruksi pengetahuannya sendiri, sehingga pengetahuan yang ia dapat akan menjadi pengetahuan yang bermakna. Marek (2008) menyatakan bahwa *learning cycle* merupakan cara inkuiri pada pelajaran sains yang terdiri dari beberapa tahap yang berurutan.

Learning cycle adalah suatu model pembelajaran yang berpusat pada siswa yang merupakan rangkaian tahap-tahap kegiatan (fase) yang diorganisasi sedemikian rupa sehingga siswa dapat menguasai kompetensi-kompetensi yang harus dicapai dalam pembelajaran dengan berperan aktif (Fajaroh, 2008). Dalam *learning cycle* pengetahuan yang akan diberikan kepada pebelajar tidak bersifat statis melainkan bersifat secara dinamis. *Learning cycle* dapat memberikan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kesempatan kepada pebelajar untuk mengkostruksi pengetahuan dan pengalaman mereka sendiri dengan terlibat secara aktif mempelajari materi secara bermakna dengan bekerja dan berfikir baik secara individu maupun kelompok, sehingga siswa dapat menguasai kompetensi–kompetensi yang harus dicapai dalam pembelajaran.

Model *Learning Cycle* pertama kali diperkenalkan oleh Robert Karplus dalam *Science Curriculum Improvement Study* (SCIS). *Learning cycle* merupakan suatu pengorganisasian yang memberikan kemudahan untuk penguasaan konsep-konsep baru dan untuk menata ulang pengetahuan mahasiswa, (Santoso, 2005:34). Menurut Ali (1993) siklus belajar adalah proses pembelajaran yang di dalamnya terdapat rangkaian kegiatan yang dilakukan secara tepat dan teratur. Sementara Aksela (2005) menyatakan dalam *learning cycle* suatu pengetahuan tidak dapat dipindahkan begitu saja dari otak seorang dosen ke otak mahasiswanya. Setiap mahasiswa harus dapat membangun pengetahuan itu di dalam otaknya sendiri karena tugas seorang dosen hanyalah memfasilitasi.

Dilihat dari sudut pandang pembelajar, implementasi *learning cycle* ialah dapat memperluas wawasan dan meningkatkan kreativitas pembelajar dalam merancang suatu kegiatan pembelajaran. Sedangkan dilihat dari sudut pandnag pebelajar, penerapan *learning cycle* dapat meningkatkan motivasi belajar karena siswa dilibatkan secara aktif dalam proses pembelajaran. Dengan termitivasi dalam kegiatan belajar, pebelajar akan berpeluang untuk menyampaikan pendapat dan gagasan. *Learning cycle* dapat pula menumbuhkan kegiatan belajar dan rasa ingin belajar pada diri pebelajar. Pembelajaran yang dilakukan dengan *learning cycle* menjadi lebih bermakna dan dapat selalu dikenang oleh pebelajar.

Learning cycle adalah cara untuk membantu pebelqajar dalam belajarnya dan terjadi dalam beberapa fase berurutan. *Learning cycle* menggerakkan anak-anak untuk senang dapat menmbentuk pengetahuan merek asndiri dengan cara mendorong mereka terlebih dahulu untuk mengeksplorasi materi, kemudian membangun konsep, dan akhirnya menerapkan atau memperluas konsep ke situasi lain. Siklus pembelajaran "Karplus" terdiri dari tiga tahapan, yaitu: *Exploration, Introduction Term, dan Concept Apllication* (Chiapetta & Koballa, 2010: 128-129).

Learning Cycle merupakan model yang sangat baik diterapkan bagi guru dalam pembelajarannya. Hakam Turkem & Damla Dilara Topkac (2015:39) menyatakan bahwa *Learning Cycle* bergerak dari model inistiatif guru ke model yang dihasilkan siswa atau siswa dipandu dnegan guru sebagai fasilitatot. *Learning Cycle* dapat dipraktekkan di luar ruangan, di dalam ruangan, dan diberbagai konten. Pada awalnya, model *learning cycle* memiliki 5 tahap dalam pelaksanaannya, yakni *Engage, Explorer, Explain, Elaborate, dan Evaluate*. Lima fase dalam model *learning cycle* sering dikenal dengan 5E learning cycle. Model 5E *learning cycle* ini kemudian diubah menjadi lebih spesifik oleh Eisenkraft menjadi model *7E Learning Cycle*. Pada 7E learning cycle ada 7 fase yang dijadikan dalam kegiatan pembelajaran, *yaitu Elicit, Engage, Explorer, Explain, Elaborate, Evaluate, Extend*. Perubahan tersebut ditujukkan pada gambar dibawah ini.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Perubahan 5E Learning Cycle menjadi 7E Learning Cycle (Einskraft, 2003)

Einskraft (2003) menyatakan bahwa model 7E Learning Cycle bertujuan untuk menekankan pentingnya memunculkan pemahaman awal siswa dan memperluas (transfet) konsep. Einskraft merupakan sosok pelopor bagi perkembangan model pembelajaran *learning cycle*, ia telah mengembangkan *learning cycle* yang memiliki lima tahapan menjadi tujuh tahapan. Fan – Ray Kuo & Gwo – Jen Hwang (2014) dalam penelitiannya menyimpulkan bahwa pebelajar mengalami peningkatan dalam kemampuan memecahkan suatu permasalahan sosial dengan menggunakan model *Learning Cycle* melalui pembelajaran berbasis web. Learning cycle dapat mengubah pola pikir seorng pebelajar melalui investigasi sains dengan mengekplorasi materi pelajaran, membangun konsep berdasarkan pembentukan pengetahuan dari pebelajar itu sendiri, serta mengaplikasikan konsep yang telah dibentuk kedalam kondisi yang lain. *7E Learning Cycle* termasuk kegiatan yang menarik perhatian dan minat siswa dan dapat membangkitkan rasa penasaran serta membuat siswa bersamnagat untuk tugas. Kegiatan ini umumnya terkait dengan kejadian sehari – hari yang terjadi pada siswa. (Morvarid Bozorgpouri, 2016:342).

7E Learning cycle merupakan salah satu model pembelajaran yang layak diterapkan dalam membantu pebelajar untuk mengkonstruk pengetahuan mereka sendiri. Kelebihan model *7E Learning Cycle* menurut Eisenkraft (2003) adalah :

a. Merangsang siswa untuk mengingat kembali materi pelaaran yang mereka dapat sebelumnya
b. Memebrikan mortivasi kepada pebelajar untuk menjadi lebih aktif dan menambah rasa keingintahuan
c. Melatih pebelajr untuk belajar menemukan konsep melalaui kegiatan ekperimen
d. Melatih pebelajar untuk menyampaikan secara lisan konsep yang mereka pelajari.
e. Memberikan kesempatan kepada pebelajar untuk berpikir, mebacri, meneukan, dan mnejleaskna contoh penerapan konsep yang telah dipelajari

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

f. Pembelajar dan pebelajr menjalankan tahapan – tahapan pembelajaran yang slaing mengisi datu sama lain
g. Pembelajar dan pebelajr menerapkan model ini dengan metode yang berbeda – beda
h. Menuntut kesungguhan dan kreativitas pebelajar dalam merancang dan melaksankan proses pembelajar

PENUTUP

Learning cycle memiliki peran yang sangat dibutuhkan dalma menciptkan pembelajaran yang bermakna. *Learning cycle* menjadikan pebelajar mampu membangun pengetahuan mereka sendiri. Dengan membangun pengetahuan mereka sendiri, pebelajar akan memperoleh pengetahuan yang bersifat dinamis. *Learning cycle* memfasilitasi pebelajar untuk aktif membangun konsep–konsepnya sendiri dengan cara berinteraksi dengan lingkungan sekitarnya. Implementasi *learning cycle* dalam pembelajaran sesuai pandangan konstruktivistik yakni pebelajar melakukan kegiatan belajar secara aktif dan pengetahuan baru dikaitkan dengan pengetahuan yang telah dimiliki oleh pebelajar.

Pebelajar melakukan kegiatan belajar aktif dengan mempelajari materi secara bermakna dengan bekerja dan berpikir. Pengetahuan yang akan diperoleh oleh pebelajar dikonstruksi dari pengalaman pebelajar itu sendiri. Pengetahuan baru yang dimiliki pebelajar berasal dari interpretasi setiap pebelajar itu sendiri. Hal tersbeut tentunya akan membuat pengetahaun yang dimiliki tiap pebelajar satu dnegan yang lainnya akan bervariasi. Dengan demikian, proses belajar bukan lagi sekedar transfer pengetahuan dari pembelajar ke pebelajar, tetapi merupakan proses pemerolehan konsep yang berorientasi pada keterlibatan pebelajar secara aktif dalam proses belajar. Proses pembelajaran yang demikian akan lebih bermakna dan menjadikan skema dalam diri pebelajar menjadi pengetahuan fungsional yang setiap saat dapat diorganisasikan oleh pebelajar. Hal tersbeut dapat membantu pebelajar dalam membentuk pengetahuan baru yang akan dimiliki oleh pebelajar.

DAFTAR RUJUKAN

Aksela, M. 2005. Disertation: *Supporting Meaningful Chemistry Learning and Higher-order Thinking through Computer-Assisted Inquiry: A Design Research Aproach*. Helsinky : Faculty of Science University of Helsinky.

Ali, M. 1993. *Guru dalam Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Sinar Baru Algesindo.

Bozorgpouri , M. 2016. *The Study Of Effectiveness Of Seven-Step (7e) Teaching Method In The Progress Of English Learning In Students Shiraz City*. The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication.

Chiappetta, E. L & Koballa, T. R., Jr. (2010). *Science Instruction In The Middle And Secondary Schools*. Boston: Allyn & Bacon.

Eisenkraft. 2003. *Expanding the 5E Model*. The Science Teacher. Journal. Vol. 70, No. 6, pp. 56-59.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Kuo, F.-R., & Hwang, G.-J. 2014. *A Five-Phase Learning Cycle Approach to Improving the Web-based Problem-Solving Performance of Students*. Educational Technology & Society. *17* (1), 169–184.

Marek, E.A. 2008. *Why Learning Cycle".* Journal of Elementary Science Education. Vol 20, No. 3, pp. 63-99.

Mecit, O. 2006. *The Effect of 7E Learning Cycle Model on The Improvement of Fifth Grade Students' Critical Thinking Skills*". Doctoral Dissertation, Middle East Technical University.

Rusman. 2011. *Model-Model Pembelajaran Mengembangkan Profesionalisme Guru*. Jakarta: PT. Rajagrafindo Persada.

Sagala, S. 2011. *Konsep dan Makna Pembelajaran*.Bandung: Alfabeta.

Santoso, S. 2005. *Dinamika Kelompok*. Jakarta: Bumi Aksara.

Trianto.2010.*Mendesain Model Pembelajaran Inovatif-Progresif*. Jakarta : PT. Kencana.

Turkem, H. & Topkac, D.D. 2015. *Effects of Learning Cycle Model in Preschool Kids Learning of the Growth of Plant*. Participatory Educational Research (PER) Vol 2 (3) pp. 32 – 42.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 19 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 298 - 303

PENGEMBANGAN BAHAN AJAR PENDIDIKAN AGAMA KATOLIK KELAS X BERBASIS TOLERANSI SMA KATOLIK SANTO ALBERTUS MALANG

Ignatius Abadi, Anselmus J. E. Toenlioe, Sihkabuden
Pascasarjana Jurusan TEP Universitas Negeri Malang
Jalan Semarang No. 5 Malang
E-mail: abadi.ocarm@gmail.com

ABSTRAK

Kualitas pendidikan dipengaruhi bahan ajar. Maka diperlukan usaha untuk mengembangkan bahan ajar. Pengembangan bahan ajar Pendidikan Agama Katolik bertujuan untuk meningkatkan kualitas peserta didik. Idealnya dengan pemahaman agama yang baik, maka anak didik dapat bertumbuh menjadi pribadi yang dewasa dalam beriman. Peserta didik SMAK Santo Albertus Malang, berasal dari berbagai daerah yang ada di Indonesia, sehingga dibutuhkan bahan ajar yang bisa memfasilitasi kesenjangan yang terjadi. Penelitian ini merupakan penelitian pengembangan dengan menggunakan metode Dick and Carey. Komponen model Dick, Carey & Carey, meliputi: pembelajar, pebelajar, materi, dan lingkungan. Semua berinteraksi dalam proses pembelajaran untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan.

Kata Kunci: *Bahan Ajar, Pendidikan Agama Katolik, SMA*

PENDAHULUAN

Kualitas pendidikan dipengaruhi banyak faktor, salah satunya adalah bahan ajar. Menurut Direktorat Pembinaan Sekolah Menengah Atas (2008:6), bahan ajar diartikan sebagai segala bentuk bahan yang digunakan untuk membantu guru dalam melaksanakan kegiatan belajar mengajar. Sedangkan menurut Panen (2001) bahan ajar merupakan bahan-bahan atau materi pelajaran yang disusun secara sistematis, yang digunakan guru dan peserta didik dalam proses pembelajaran (Andi, 2011: 16).

Bahan ajar mempunyai peranan sentral dalam proses pembelajaran, yaitu sebagai acuan yang digunakan oleh pendidik. Trianto (2011: 250) berpendapat bahwa peranan bahan ajar dalam pembelajaran sangat penting. Dalam satu topik pembelajaran diperlukan sejumlah sumber belajar yang sesuai dengan jumal standar kompetensi dan kompetensi dasar yang mencakup sejumlah kajian di dalamnya.

Menyadari pentingnya bahan ajar ini, maka diperlukan usaha untuk mengembangkan bahan ajar. Yaumi (2013: 273) berpendapat bahwa pengembangan bahan ajar sangat penting berhubung dengan salah satu indikator keberhasilan proses pembelajaran yaitu tersedianya bahan pembelajaran. Aguswuryanto juga berpendapat bahwa pengembangan bahan ajar penting. Kegiatan pengembangan bahan ajar adalah kegiatan akademik. Pengembangan bahan ajar dilakukan berdasarkan suatu proses yang sistematik agar kesahihan dan keterpercayaan bahan ajar dapat dijamin. Selain itu, pengembangan bahan ajar juga

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

membutuhkan pengetahuan tentang lingkungan sekitarnya agar bahan ajar yang dikembangkan sesuai dengan ketersediaan materi di sekitarnya.

Pengembangan bahan ajar Pendidikan Agama Katolik bertujuan untuk meningkatkan kualitas peserta didik. Idealnya dengan pemahaman agama yang baik, maka peserta didik dapat bertumbuh menjadi pribadi yang beriman secara dewasa. Pastor Aloysius Budi Purnomo, Pr berpendapat bahwa beriman secara dewasa berarti beriman secara cerdas dan secara bertanggungjawab. Hidup beriman juga dihayati dengan kedalaman dan ketangguhan, bukan dengan menyerang dan menghacurkan pihak lain yang berbeda, melainkan dengan saling menghormati dan menghargai satu terhadap yang lain.

Pemahaman beriman secara dewasa seperti itu, cocok untuk diterapkan dalam pembelajaran di SMA Katolik Santo Albertus Malang mengingat pluralitas peserta didiknya. Peserta didik di SMA Dempo berasal dari seluruh wilayah di Indonesia. Berdasarkan data 3 tahun terakhir diketahui data sebagai berikut:

TAHUN PELAJARAN	TINGKAT	JAWA	LUAR JAWA	JUMLAH
2014/ 2015	XII	282	68	350
2015/ 2016	XI	294	81	375
2016/ 2017	X	280	120	400
JUMLAH		856	269	1125

Keragaman daerah asal peserta didik, membawa juga keragaman dalam hal kemampuan akademik, dimana terjadi kesenjangan kualitas peserta didik. Ergakandly berpendapat bahwa kualitas pendidikan di pulau Jawa berbeda dengan pulau yang lain. Faktanya bahwa sekolah-sekolah di Jawa lebih berkualitas dibandingkan dengan pulau lainnya, sehingga hal itu pula yang mempengaruhi laju pertumbuhan pendidikan bagi pelajar di Jawa agar mendapatkan kualitas pendidikan yang lebih bermutu. Kesenjangan kualitas pendidikan tersebut, menyebabkan kesulitan dalam memahami mata pelajaran yang diberikan termasuk Pendidikan Agama Katolik.

Kesulitan memahami mata pelajaran Pendidikan Agama Katolik juga dikarenakan bahan ajar yang dipergunakan selama ini belum dapat dimanfaatkan untuk mengatasi kesenjangan yang terjadi. Bahan ajar selama ini adalah bahan ajar yang disusun oleh Komisi Kateketik KWI dengan judul Perutusan Murid-Murid Yesus, Pendidikan Agama Katolik untuk SMA/ SMK, Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP). Sebenarnya sejak tahun pelajaran 2013/2014 SMA Dempo menerapkan Kurikulum 2013. Namun bahan ajar Pendidikan Agama Katolik Kurikulum 2013 sampai saat ini yang sudah tersedia adalah bahan ajar untuk Kelas XII dan Kelas X, sedangkan untuk kelas XI belum ada. Bahan ajar kelas XII yang pertama tersedia, itupun diperoleh ketika tahun ajaran 2015/2016. Sedangkan bahan ajar kelas X diperoleh tahun ajaran 2016/2017 ini.

Berdasarkan latar belakang itu, maka penulis tergerak untuk melakukan pengembangan bahan ajar Pendidikan Agama Katolik berbasis Toleransi. Toleransi menjadi hal yang mendasar mengingat peserta didik SMA Dempo sangat plural,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

bukan hanya kualitas akademik tapi juga plural dalam hal suku, budaya, dan agama. Diharapkan pengembangan bahan ajar ini dapat membantu guru dalam menjalankan tugas pengajarannya supaya peserta didik mencapai tujuan pembelajaran yang efektif, lebih berdaya guna, dan memiliki ketertarikan tersendiri bagi peserta didik dalam mengikuti proses pembelajaran.

PEMBAHASAN

Bahan ajar merupakan salah satu contoh media pembelajaran yang dicetak. Bahan ajar cetak memiliki beberapa keuntungan: tersedia, fleksibel, mudah digunakan, dan ekonomis. Media yang berbasis cetakan dituntut memiliki enam komponen utama, yaitu: konsistensi, format, organisasi, daya tarik, ukuran huruf, dan ruang kosong. Bahan ajar cetak umumnya mempresentasikan materi dengan terintegrasi. Bahan cetak memiliki dua fungsi, yaitu untuk membantu guru dan peserta didik dalam melaksanakan pembelajaran, dan dapat menggantikan representasi kehadiran guru bagi yang menggunakannya.

Bahan ajar memegang peranan yang penting selama proses pembelajaran, karena disusun secara sistematis dan memiliki tujuan pembelajaran, kompetensi yang ingin dicapai, materi pembelajaran yang diuraikan, prosedur pembelajaran, dan latihan yang harus dikerjakan. Bahan ajar yang merupakan bagian dari desain pembelajaran perlu didesain secara baik untuk menjawab kebutuhan dari peserta didik. Untuk itu diperlukan strategi pengorganisasian pembelajaran. Gagne (2008) memberikan strategi untuk pengorganisasian konsep, prinsip, atau prosedur yang disebut dengan strategi mikro. Terdapat lima kategori yang dapat dipelajari oleh peserta didik, yaitu: informasi verbal, ketrampilan intelektual, strategi kognitif, sikap, dan keterampilan motorik (Gagne, 2008).

Pengembangan pembelajaran adalah proses pelaksanaan di lapangan permasalah yang sudah diselesaikan dalam desain, sehingga dalam desain pembelajaran diperlukan model sebagai tolok ukur atau konsep pelaksanaan pembelajaran. Reigeluth & Kemp, menyatakan bahwa pengembangan pembelajaran dikembangkan dari model sederhana yang memasukkan aspek revisi dalam desain pembelajaran (dalam Degeng, 2013). Dalam pengembangan bahan ajar Pendidikan Agama Katolik berbasis Toleransi ini digunakan model Dick & Carey.

Ada beberapa alasan mengapa Model Dick & Carey dipilih sebagai model pengembangan desain pembelajaran, yaitu: Model ini menggunakan pendekatan sistem dengan langkah-langkah yang lengkap dan dapat digunakan untuk merancang pembelajaran yang lebih sistematis; Model ini dapat digunakan untuk menggembangkan pembelajaran pada ranah informasi verbal, ketrampilan intelektual, ketrampilan psikomotor, dan sikap; Model ini memungkinkan untuk menghasilkan paket pembelajaran yang lebih baik, karena sudah melalui bermacam tahapan uji coba dan kerjasama dengan ahli rancangan pembelajaran, ahli media pembelajaran, dan ahli isi; Model ini berorientasi pada tujaun.

Model Dick, Carey & Carey memiliki beberapa komponen, yaitu: pembelajar, pebelajar, materi, dan lingkungan. Komponen-komponen tersebut berinteraksi dalam proses pembelajaran untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Sehingga untuk melihat apakah semua komponen bekerja dengan memuaskan atau tidak diperlukan penyusunan format evaluasi (Dick, Carey &

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Carey, 2009). Jika dari hasil evaluasi menunjukkan untuk kerja peserta didik tidak memuaskan maka komponen-komponen tersebut perlu direvisi untuk mencapai kriteria efektif dalam mencapai tujuan pembelajaran.
Model Dick, Carey & Carey memiliki sepuluh tahapan, namun dalam penelitian ini hanya menggunakan sembilan tahapan.

Prosedur pengembangan bahan ajar Pendidikan Agama Katolik berbasis Toleransi melalui sembilan langkah, sebagai berikut:

Pertama, Mengidentifikasikan Tujuan Umum Pembelajaran. Pendidikan Agama Katolik dimasukkan ke dalam kurikulum pendidikan nasional dengan tujuan membentuk peserta didik menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa dan berakhlak mulia. Tujuan umum pembelajaran dirumuskan berdasarkan kompetensi yang diharapkan sesuai dengan standar kompetensi dan kompetensi dasar yang telah ditentukan oleh Pemerintah.

Kedua, Melakukan Analisis Pembelajaran untuk Menentukan Ranah Pembelajaran. Tahapan ini dilakukan dengan mengidentifikasi perilaku dan karakteristik peserta didik sehingga dapat ditentukan ranah pembelajaran yang dikembangkan. Materi pembelajaran dalam pengembangan bahan ajar ini sesuai dengan Kompetensi Dasar (KD). Ranah pembelajaran meliputi Kognitif, Afektif, dan Psikomotorik.

Ketiga, Mengidentifikasi Karakteristik Peserta Didik. Peserta didik kelas X SMA Dempo tahun ajaran 2016/ 2017 berasal dari berbagai daerah, baik dari Pulau Jawa maupun luar Pulau Jawa. Jumlah peserta didik dari Pulau Jawa 280 orang dan jumlah peserta didik dari luar Pulau Jawa 120 orang. Keanekaragaman asal peserta didik ini, membawa juga perbedaan kebudayaan, tingkat kecerdasan, nilai, dan sopan santun. Namun yang kebanyakan menjadi kendala dalam peserta didik ini adalah soal tanggungjawab. Rasa tanggungjawab terhadap belajar dan tugas sekolah belum ada. Selian itu juga peserta didik ini tidak mampu berkonsentrasi yang cukup lama untuk melaksanakan kewajibannya untuk belajar. Mereka cenderung merasa bosan dan letih terhadap tugas yang dihadapinya.

Keempat, Merumuskan Tujuan Khusus Pembelajaran. Pada tahap analisis pembelajaran telah mengidentifikasikan kompetensi apa yang dimiliki oleh peserta didik setelah mengikuti pembelajaran. Kompetensi-kompetensi tersebut

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dirumuskan dalam tujuan khusus pembelajaran yang mencakup empat komponen, yaitu *Audiens, Behavior, Condition, dan Degree*.

Kelima, Mengembangkan Instrumen Penilaian. Alat ukur keberhasilan peserta didik saat belajar dari bahan ajar yang dikembangkan ini menjadi aktivitas-aktivitas yang ditetapkan untuk mengukur ketercapaian peserta didik serta butir-butir pertanyaan yang dijawab untuk mengukur sejauhmana peserta didik telah mencapai tujuan pembelajaran yang telah dirumuskan.

Keenam, Mengembangkan Strategi Pembelajaran. Bahan ajar yang dikembangkan untuk mempelajarkan peserta didik secara personal dan komunal serta pembiasaan perilaku sehingga strategi yang dikembangkan dalam proses pembelajaran yakni strategi yang menyeluruh, yakni pengetahuan, sikap, dan penghayatan.

Ketujuh, Pengembangan dan Memilih Bahan Pembelajaran. Ada empat langkah dalam pengembangan bahan ajar, yaitu: memilih materi pembelajaran, memilih media pembelajaran, Proses Penyusunan Bahan Pembelajaran, dan Pengembangan Bahan Ajar.

Kedelapan, Mendesain dan Melakukan Evaluasi Formatif. Ada 3 tahapan evaluasi formatif, yaitu: 1) Uji perorangan, yaitu perancang bekerja sama dengan pengajar, 2) Uji kelompok kecil, yakni sekelompok pengajar terdiri dari tiga orang, 3) Uji lapangan, yakni mengujikan prosedur untuk memberlakukan pengajaran dalam proses pembelajaran di SMA Dempo.

Kesembilan, Merevisi Produk Pembelajaran. Revisi dilakukan untuk memperbaiki dan menyempurnakan bahan ajar apabila terdapat kekurangan ataupun masih belum memenuhi kriteria yang diharapkan setelah melalui validasi ahli media, ahli desain, ahli materi, dan hasil coba perorangan, kelompok kecil, dan lapangan. Data yang diperoleh dari penilaian formatif disimpulkan dan diuraikan sebagai usaha untuk mengenali kesulitan peserta didik.

PENUTUP

Bahan ajar berperang penting dalam meningkatkan kualitas pendidikan. Bahan ajar yang disusun dengan baik dan benar, akan membantu peserta didik dalam mencapai tujuan pembelajaran secara efektif dan efisien. Untuk itu pengembangan bahan ajar semua mata pelajaran sangat penting.

Pengembangan bahan ajar Pendidikan Agama Katolik berbasis toleransi untuk kelas X dengan model Dick & Carey, juga dimaksudkan untuk membantu peserta didik mendapatkan pengetahuan dan pemahaman yang lebih baik tentang iman Katolik supaya peserta didik dapat beriman secara dewasa. SMAK Santo Albertus Malang memiliki visi menjadikan insan yang cendekia, berhati, dan berbakti dalam semangat doa, persaudaraan, dan pelayanan. Berdasarkan visi sekolah tersebut, maka pengembangan bahan ajar perlu selalu dilakukan untuk mewujudkan visi sekolah.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR PUSTAKA

Degeng, I, N. S., 1997a, *Strategi Pembelajaran Mengorganisasi Isi dengan Model Elaborasi*, Disertasi Bahasan Tentang Temuan Penelitian, Malang, IKIP Malang & Ikatan Profesi Teknologi Pendidikan Indonesia.

Degeng, N. S., 2013. *Ilmu Pembelajaran: Klasifikasi Variabel untuk Pengembangan Teori dan Penelitian.* Bandung: Kalam Kudus.

Dick, W., Carey. L, Carey. J. O., 2009. *The Systematic Design of Instruction (seventh edition)*. New Jersey : Pearson.

Ergakandly. 2012. *Perbedaan Pendidikan Jawa dan Sulawesi*. Diakses tanggal 3 Mei 2017. (http://www.ergakandly.com/2012/12/perbedaan-pendidikan-jawa-dan-sulawesi.html)

Gagne. R. M., Wager. W. W., Golas. K. C., Keller. J. M., 2005. *Principles of Instructional Design Fifth Edition.* New Jersey: Englewood Cliffs.

Mulyasa, E., 2008. *Menjadi Guru Profesional Menciptakan Pembelajaran Kreatif dan Menyenangkan*. Bandung: PT Remaja Rosda Karya.

Setyosari, P., 2010. *Metode Penelitian Pendidikan dan Pengembangan.* Jakarta: kencana Prenadamedia Group.

Trianto. 2007. *Model Pembelajaran Terpadu dalam Teori dan Praktek*. Jakarta: Prestasi Pustaka.

Tristanto, L. A., 2014. *Beriman secara dewasa berarti cerdas dan bertanggungjawab*. Diakses tanggal 3 Mei 2017. (http://penakatolik.com/2014/02/27/beriman-secara-dewasa-berarti-cerdas-dan-bertanggungjawab/)

Yaumi, P., 2013. *Prinsip-Prinsip Pesan Pembelajaran: Sesuai Kurikulum 2013*. Jakarta: Kencana Prenadamedia Group.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 20 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 304 - 309

PENGARUH METODE PEMBELAJARAN 3N *(NITENI, NIROKKE, NAMBAHI)* TERHADAP KETERAMPILAN MENULIS PUISI PADA MATA PELAJARAN BAHASA INDONESIA SISWA SEKOLAH DASAR

Ika Fitri Amalia, Mai Istiqomatul Mashluhah, Maria F. Fernandez
Pascasarjana, Universitas Negeri Surabaya
E-mail: ikafitriamalia.pgsd.unesa@gmail.com

ABSTRAK

Pembelajaran Bahasa Indonesia merupakan salah satu mata pelajaran di sekolah dasar yang sangat penting untuk dipelajari sejak usia dini. Tujuan pembelajaran Bahasa Indonesia yaitu untuk mengembangkan kemampuan berbahasa siswa dengan baik dan benar, baik secara lisan maupun tulisan. Pembelajaran dalam Bahasa Indonesia memiliki beberapa keterampilan yaitu keterampilan menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. Salah satu keterampilan yang diajarkan di sekolah dasar yaitu keterampilan menulis. Keterampilan menulis merupakan suatu keterampilan dengan menuangkan ide, gagasan, dan pendapat dalam bentuk tulisan, yang dipergunakan untuk berkomunikasi secara tidak langsung. Mengembangkan keterampilan menulis siswa dapat dilakukan dengan melatih siswa menulis berbagai karya sastra, seperti menulis narasi, novel, pantun, puisi dan lain-lain. Salah satu keterampilan menulis yang diajarkan pada siswa sekolah dasar yaitu menulis puisi. Puisi merupakan salah satu karya sastra yang terangkai atas kalimat-kalimat indah berisi ungkapan hati seseorang. Sedangkan menulis puisi yaitu salah satu cara mengungkapkan pikiran, perasaan, informasi, dan fakta dari diri seseorang. Fenomena yang ada di lapangan, banyak hambatan yang terjadi dalam proses pembelajaran menulis puisi di sekolah dasar. Hal ini diakibatkan oleh minat siswa dalam menulis puisi serta kemampuan menulis puisi tergolong masih rendah dan metode pembelajaran yang digunakan guru dalam mengajarkan menulis puisi kurang optimal. Untuk mengatasi permasalahan siswa dalam menulis puisi yaitu dengan menerapkan metode pembelajaran 3N (Niteni, Nirokke, Nambahi). Metode pembelajaran 3N (Niteni, Nirokke, Nambahi) merupakan suatu metode pembelajaran yang berlandaskan pada prinsip belajar yang dikemukakan oleh Ki Hajar Dewantoro. Dalam penerapan metode pembelajaran 3N terdapat 3 tahapan yaitu niteni, nirokke, nambahi. Tahap pertama yaitu niteni yang berarti kegiatan memperhatikan, mengamati, mencermati, mengenali, mengingat, menyimak, membaca, mendengarkan, meraba, dan merasakan dengan menggunakan panca inderanya. Tahap kedua yaitu nirokke yang berarti menirukan, mencontoh, mengimplementasikan, melakukan sesuatu, dan berlatih dengan caranya sendiri. Sedangkan tahap ketiga yaitu nambahi yang berarti mengembangkan, memodifikasi, membuat, menambahi, mengurangi, memperbaiki, mengembangkan kemampuan, dan memperluas pemahaman. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis metode pembelajaran 3N (Niteni, Nirokke, Nambahi) dan kemampuan keterampilan menulis puisi siswa sekolah dasar. Metode penelitian yang akan digunakan adalah metode kuantitatif, instrumen penelitiannya berupa tes yang terdiri dari pretest dan postest. Hasil penelitiannya yaitu ada atau tidaknya pengaruh model pembelajaran 3N terhadap keterampilan menulis puisi.

***Kata kunci**: Metode pembelajaran 3N (Niteni, Nirokke, Nambahi), Keterampilan menulis puisi, mata pelajaran Bahasa Indonesia*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PENDAHULUAN

Keterampilan dalam bahasa Indonesia ada empat, yaitu membaca, menulis, menyimak, dan berbicara. Keempat keterampilan tersebut harus dapat dicapai oleh siswa, apabila pembelajaran bahasa Indonesia dapat dikatakan berhasil. Salah satu keterampilan bahasa indonesia tersebut adalah keterampilan menulis. Menurut Tarigan (2008:22) Menulis adalah menurunkan atau melukiskan lambang-lambang grafik yang menggambarkan suatu bahasa yang dipahami oleh seseorang, sehingga orang-orang lain dapat membaca lambang-lambang grafik tersebut kalau mereka memahami bahasa dan gambaran grafik itu.

Menulis sangat penting bagi pendidikan karena dapat membantu memudahkan siswa dalam berpikir secara kritis. Mengembangkan keterampilan menulis siswa dapat dilakukan dengan melatih siswa menulis berbagai karya sastra, salah satunya adalah menulis puisi. Puisi itu sendiri adalah pemikiran yang membangkitkan perasaan, merangsang imajinasi, panca indera dalam susunan yang berirama Pradopo (dalam Nugroho, 2005:7). Pada hakekatnya pembelajaran menulis puisi adalah bagaimana penulis atau pengarang dapat menyatakan apa yang dirasakannya dengan penuh perasaan (ungkapan emosional) sebagai ekspresi atau curahan jiwa pengarang. Keterampilan menulis puisi harus dikembangkan kepada peserta didik, karena dapat meningkatkan keterampilan berpikir kreatif siswa.

Namun, pada kenyataannya siswa sekolah dasar masih banyak yang kesusahan dan kurang mampu dalam keterampilan menulis puisi. Hal ini disebabkan karena metode pembelajaran menulis kurang sesuai dengan perkembangan kognitif anak. Menurut Piaget untuk anak usia 7 sampai 12 tahun adalah operasional konkret yang masih membutuhkan benda konkret dalam memahami sesuatu. Sebagian besar guru di sekolah dasar belum menerapkan teori tersebut, dan kurangnya pendekatan dalam pembelajaran. Pembelajaran bahasa indonesia hanya sebatas membaca teks bacaan, membaca pusi, dan menulis puisi. Namun dalam menulis puisi guru kurang membimbing siswa dengan pendekatan melalui benda konkret.

Oleh karena itu, peneliti ingin menerapkan metode 3N (*Niteni, Nirokke, Nambahi*) karya Ki Hajar Dewantoro. Metode pembelajaran 3N (*Niteni, Nirokke, Nambahi*) merupakan salah satu upaya dalam membantu siswa dalam proses pembelajaran bahasa Indonesia khusunya membantu siswa dalam mengatasi kesulitan yang dialami siswa dalam menulis puisi serta mengembangkan keterampilan menulis puisi. Berdasarkan latar belajar tersebut peneliti membuat judul penelitian "Pengaruh Metode 3N (Niteni, Nirokke, Nambahi) terhadap Keterampilan Menulis Puisi Siswa Sekolah dasar".

PEMBAHASAN

Keterampilan Menulis

Keterampilan menulis sangat diperlukan dalam kehidupan yang semakin berkembang. Menurut Tarigan (2008:4) Keterampilan menulis merupakan suatu ciri dari orang terpelajar atau bangsa yang terpelajar. Keterampilan menulis tidak datang secara otomatis, tetapi harus melalui latihan dan praktik yang dilakukan secara teratur. Keterampilan menulis sangat dibutuhkan, sebab dengan keterampilan menulis, seseorang dapat merekam atau mencatat, meyakinkan, memberitahukan atau melaporkan dan mempengaruhi. Semua ini dapat dicapai guna menyusun pikiran dan mengutarakannya dengan jelas. Kejelasan itu

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

bergantung pada pikiran, organisasi, kata-kata, dan struktur kalimat (Morsey, 1976:2).

Proses Belajar Menulis

Menurut Widyamartaya dan Sudiati (1997:27) menuliskan tahap-tahap dalam proses menulis, yaitu: (1) pramenulis, (2) membuat draf, (3) merevisi, dan (4) berbagi atau sharing.

a. Pramenulis

Pada tahap pramenulis langkah-langkah yang ditempuh adalah (1) memilih topik (2) melakukan kegiatan-kegiatan sebelum menulis, (3) mengidentifikasi siapakah calon pembaca hasil tulisannya, (4) mengidentifikasi tujuan kegiatan menulis, dan (5) memilih bentuk tulisan yang tepat.

b. *Membuat draf*

Membuat kerangka berfungsi untuk memudahkan penulis dalam mengelola susunan karangan sehingga lebih teratur dan sistematis, memudahkan penulis dalam menguraikan gagasan.

c. Menulis dan merevisi

Proses menulis yaitu mengembangkan kerangka karangan yang telah dibuat sebelumnya. Kemudian merevisi hasil tulisan tersebut dengan meneliti penulisan tanda baca, penulisan huruf kapital, kesesuaian antar paragraf dan kesesuaian antar bait apabila dalam penulisan puisi.

d. Berbagi atau sharing

Setelah proses menulis selesai, langkah selanjutnya yaitu sharing atau berbagi. Langkah ini dapat dilakukan dengan berkonsultasi kepada teman kalau guru, apakah sudah sesuai dengan topik, apakah sudah sesuai keterkaitan antar paragraf atau bait.

Hakikat Pembelajaran Menulis Puisi

Hakikat pembelajaran menulis puisi adalah bagaimana penulis atau pengarang dapat menyatakan apa yang dirasakannya dengan penuh perasaan (ungkapan emosional) sebagai ekspresi atau curahan jiwa pengarang. Menurut Pradopo (dalam Nugroho 2016: 26) merumuskan bahwa puisi itu merupakan pemikiran yang membangkitkan prasaan, merangsang imajinasi panca indera dalam susunan yang berirama. Puisi itu merupakan rekaman dan interpretasi pengalaman manusia yang penting, diubah dalam wujud yang paling berkesan.

Menurut Tjahyono (dalam Nugroho, 2016: 50) Puisi dapat diartikan sebagai pembangunan, pembentuk atau pembuat, karena memang pada dasarnya dengan mencipta sebuah puisi maka seorang penyair telah membangun, membuat, atau membentuk sebuah dunia baru, secara lahir maupun batin. Untuk memperluas pandangan pandangan mengenai puisi dibutuhkan beberapa definisi atau pendapat para ahli sastra tentang puisi, untuk memperluas pandangan mengenai pengertian puisi.

Berdasarkan pengertian diatas dapat disimpulkan bahwa menulis puisi adalah kegiatan mengungkapkan ekspresi pengalaman yang ditulis secara sistematik dengan bahasa yang puitis.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Metode Pembelajaran 3N (Niteni, Nirokke, Nambahi).

Seiring dengan perkembangan zaman yang semakin terus berkembang telah banyak menghasilkan banyak model serta metode pembelajaran dalam menunjang prose pembelajaran siswa. Menurut Nurhidayati (dalam Wirawan, 2016:47) menyimpulkan bahwa metode merupakan upaya yang digunakan untuk mengimplementasikan rencana yang sudah disusun dalam kegiatan nyata untuk mencapai tujuan pembelajaran.

Berdasarkan pendapat tesebut maka metode pembelajaran merupakan suatu cara yang digunakan untuk menyusun suatu rencana yang akan diterapkan pada pembelajaran dalam mencapai tujuan pembelajaran. Salah satu metode pembelajaran yang dapat diterapkan di SD yaitu metode pembelajaran 3N (*Niteni, Nirokke, Nambahi*). Menurut Rozak dan Wardina (dalam Wirawan, 2016:49) menjelaskan bahwa metode pembelajaran yang berasal dari gabungan dari beberapa kegiatan yang memungkinkan menjadi rangkuman dari beberapa metode atau teknik pembelajaran yang menuntut aktivitas fisik dan psikis siswa, serta merangsang siswa untuk kreatif dan inovatif terhadap lingkungannya. Berdasarkan pengertian tersebut, maka dapat disimpulkan bahwa metode pembelajaran 3N (*Niteni, Nirokke, Nambahi*) merupakan suatu metode pembelajaran yang berasal dari gabungan beberapa tahapan yaitu tahapan *Niteni, Nirokke, dan Nambahi* dimana pada penerapan dipembelajarannya mementingkan adanya contoh dan pemodelan yang dilakukan oleh guru.

Karakteristik Metode 3N (Niteni, Nirokke, Nambahi)

Setiap model atau metode memiliki karakteristik masing-masing yang membedakan antara metode satu dengan metode yang lainnya. Karakteristik metode 3N (*Niteni, Nirokke, Nambahi*) yaitu gabungan dari beberapa tahapan yang berasal dari sebuah ajaran yang dikemukakan oleh Ki Hajar Dewantara. Tahap niteni merupakan tahap yang berkaitan dengan proses mengamati bunyi bahasa dalam kegiatan menyimak. Tahap selanjutnya yaitu tahap niroake yaitu tahap menirukan suatu objek atau wacana yang telah diamatinya. Sedangkan tahap terakhir yaitu tahap nambahi merupakan tahap menambahkan, dimana pada tahap ini siswa dirangsang untuk kreatif dan inovatif terhadap suatu objek yang diamati dan ditirukannya.

Langkah-langkah Penerapan Metode 3N (Niteni, Nirokke, Nambahi) dalam Pembelajaran Menulis Puisi

a. Kegiatan Pendahuluan

Kegiatan pendahuluan harus dimanfaatkan oleh guru untuk menimbulkan motivasi pada siswa bahwa menulis puisi itu tidak sulit. Untuk itu guru harus bisa memanfaatkan sumber belajar yang tepat. Pada bagian pendahuluan ini peneliti menyajikan lirik lagu berjudul “Kupu-Kupu Kemana Engkau Terbang” ciptaan Ibu Sud. Pemilihan lirik lagu ciptaan Ibu Sud ini bukan tanpa pertimbangan. Pilihan katanya sangat indah, lekat dengan alam, dan memiliki makna yang sesuai dengan usia anak sekolah dasar. Guru memilih lirik lagu ini dan mengajak siswa untuk bernyanyi bersama-sama.

Setelah lirik lagu dinyanyikan bersama, guru mengaitkan lirik lagu tersebut dengan puisi. Guru menggali skemata siswa tentang puisi lalu mengaitkan lirik lagu tersebut dengan puisi. Dengan langkah-langkah tersebut guru telah mendekatkan siswa pada puisi melalui lirik lagu.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

b. Kegiatan inti

Pertama, guru mendemonstrasikan sebatang bunga mawar merah, kemudian bertanya kepada siswa tentang ciri-ciri bunga mawar tersebut. Seperti, bunga mawar warnanya merah, batangnya berduri, baunya harum, bentuknya indah, dan lain-lain. Ini termasuk dalam kegiatan niteni yang artinya mengamati. Ciri-ciri yang telah disebutkan oleh siswa, ditulis oleh peneliti di papan tulis. Sehingga dapat membentuk bait-bait puisi.

Kedua, guru membentuk siswa menjadi beberapa kelompok. Satu kelompok terdiri dari 2-3 orang. Guru meminta siswa untuk mengamati benda-benda yang ada di lingkungan sekitar sekolah yang dianggap indah oleh siswa. Yang diamati yaitu ciri-ciri dan keindahan dari benda-benda tersebut. Ini merupakan kegiatan nirokke yang artinya menirukan yaitu menirukan apa yang telah dilakukan oleh guru.

Ketiga, dengan bimbingan guru tiap-tiap kelompok menulis puisi berdasarkan objek yang telah diamati. Dan menambah kata-kata dengan memilih pilihan-pilihan kata yang indah. Dan bisa ditambahkan dengan isi perasaan siswa mengenai objek tersebut. Ini merupakan kegiatan nambahi yang artinya menambahkan. Kemudian setiap kelompok mempresentasikan puisi yang telah dibuat.

c. Kegiatan penutup

Guru merefleksi kegiatan pembelajaran menulis puisi menanyakan hal-hal yang berkaitan dengan pembelajaran yang telah berlangsung.

PENUTUP

Metode pembelajaran 3N (*Niteni, Nirokke, Nambahi*) merupakan suatu metode pembelajaran yang berasal dari gabungan beberapa tahapan yaitu tahapan *Niteni, Nirokke, dan Nambahi* di mana pada penerapan dipembelajarannya mementingkan adanya contoh dan pemodelan yang dilakukan oleh guru. Metode 3N ini dapat diterapkan pada pembelajaran menulis puisi. Karena pada anak usia sekolah dasar, masih membutuhkan benda konkret dan meniru untuk memudahkan mereka memahami sesuatu.

Pada metode 3N ini siswa mengamati, meniru, dan menambahkan materi yang disampaikan guru. Dimulai dari guru mendemonstrasikan benda konkret, menyebutkan ciri-cirinya, dan menuliskannya dalam bentuk puisi. Sehingga siswa mengamati apa yang dilakukan guru. Langkah selanjutnya siswa menirukan apa yang dilakukan guru, yaitu mengamati objek dan menuliskan ciri-ciri objek, kemudian menuliskan ciri-ciri tersebut dalam bentuk bait-bait puisi. Langkah terakhir yaitu menambahkan kata-kata indah pada puisi tersebut.

Metode Metode pembelajaran 3N (*Niteni, Nirokke, Nambahi*) diharapkan dapat membantu siswa dalam meningkatkan keterampilan menulis puisi.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR PUSTAKA

Nugroho. (2016). Pengembangan Media Pembelajaran Menulis Puisi Berbasis LMS Moodle dan Bersistem Pembelajaran Adiptif SMA kelas XI. (Tesis magister pendidikan tidak dipublikasikan). Surabaya: Program Pascasarjana UNESA.

Rozak, A. dan Wardina. (2014). "Pengaruh Teknik 3N (Niteni, Nirokke, dan Nambahi) Ki Hajar Dewantara terhadap Kemampuan Menulis Narasi Siswa". Jurnal Logika. Vol XI, No.4, pp. 25-40. http://www.fkipunswagati.ac.id/ejournal/index.php/repository/article/view/154.

Tarigan. (2008). Menulis Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa. Bandung: Angkasa.

Widyamartaya, Al. dan Veronica Sudiati. 1997. Dasar-dasar Menulis Karya Ilmiah. Jakarta: Grasindo.

Wirawan. (2016). Pengaruh Penerapan Metode Pembelajaran 3N (Niteni, Nirokke, Nambahi) Terhadap Aktivitas dan Hasil Belajar IPS Siswa Kelas III Sekolah Dasar. (Tesis magister pendidikan tidak dipublikasikan). Surabaya: Program Pascasarjana UNESA.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 21 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 310 - 315

MENGEMBANGKAN PEMAHAMAN BACAAN DENGAN BAHAN AJAR BERBASIS *JOYFUL LEARNING*

Isna Khuni Mu'alimah, Anang Santoso, Mu'akibatul Hasanah
Universitas Negeri Malang
E-mail : uriezna@gmail.com

Tujuan utama dari kegiatan membaca bagi siswa adalah memahami bacaan. Ketika siswa membaca, mereka membentuk pemahaman melalui proses kreatif dengan berhubungan dan berpikir mengenai teks. Pada proses pembentukan pemahaman ini, emosi memiliki peranan penting pada otak ketika memilih informasi yang harus dipertahankan dan diterima. Sering siswa kesulitan memahami bacaan karena bahan ajar yang dihadirkan tidak dapat memfasilitasi peran emosi mereka. Hasilnya, beberapa informasi penting ditolakoleh otak sehingga pemahaman mereka menjadi lemah. Meski begitu pemahaman bacaan mereka dapat ditingkatkan apabila mereka belajar menggunakan bahan ajar yang memfasilitasi peran emosi siswa di dalamnya. Salah satu strategi yang dapat digunakan sebagai dasar penyusunan bahan ajar adalah strategi pembelajaran menyenangkan (joyful learning). Strategi joyful learning dapat dilakukan dengan memberikan stimulus yang membangkitkan emosi senang pada siswa. Artikel ini membahas bagaimana peran emosi dalam pembelajaran serta bahan ajar berbasis joyful learning yang memfasilitasi emosi dalam pembelajaran membaca.

***Kata Kunci**: bahan ajar, joyful learning, membaca*

PENDAHULUAN

Pembelajaran membaca dalam Kurikulum 2013 digunakan sebagai salah satu sarana mengembangkan kemampuan dan keterampilan bernalar. Pelaksanaan Kurikulum 2013 di sekolah menekankan pada pembelajaran berbasis teks (Suwandi, 2014). Pembelajaran berbasis teks membuat siswa selalu berinteraksi dengan teks, salah satunya teks tulis. Penggunaan teks tertulis dalam pembelajaran tidak dapat dipisahkan dari kegiatan membaca. Membaca digunakan untuk memperoleh pengetahuan yang menjadi dasar bagi siswa dalam bernalar.

Proses memperoleh pengetahuan dalam kegiatan membaca ini dilakukan melalui proses memahami bacaan. Pemahaman menurut Tierney (dalam Tompkins, 2011:203) merupakan berbagai aspek proses kreatif ketika siswa behubungan dan berpikir tentang teks. Pembaca akan mengaitkan teks dengan pengetahuan yang telah dimilikinya untuk memperoleh sebuah pengetahuan baru. Dalam proses membaca ini terdapat dua faktor yang terlibat yaitu pembaca dan teks. Jika ditinjau dari pembelajaran di sekolah pembaca berarti siswa dan teks berarti bahan ajar yang digunakan dalam pembelajaran membaca.

Bahan ajar dan siswa merupakan faktor yang saling terkait dalam pembelajaran. Muslich (2008:18) mengungkapkan dengan membaca bahan ajar, siswa akan terdorong untuk berpikir dan berbuat positif untuk memecahkan masalah. Bahan ajar yang dipilih guru dalam pembelajaran membaca akan memberikan pengaruh pada siswa saat siswa melakukan kegiatan membaca. Pemilihan bahan ajar yang sesuai membuat siswa lebih mudah untuk memahami

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

materi yang ada dalam bacaan. Pengetahuan akan diperoleh dengan maksimal apabila siswa memahami dengan baik materi yang dibacanya.

Sering siswa kesulitan memahami bacaan karena bahan ajar yang dihadirkan tidak dapat memfasilitasi peran emosi mereka. Penyusunan bahan ajar biasanya difokuskan pada materi yang akan diajarkan saja. Kegiatan berfokus pada teks dan latihan yang harus mereka kerjakan. Kegiatan belajar seperti ini kadang membuat siswa merasa tertekan.

Salah satu strategi yang dapat digunakan untuk membantu siswa mudah untuk belajar yaitu strategi pembelajaran menyenangkan *(joyful learning)*. Strategi *joyful learning* dapat dilakukan dengan memberikan stimulus yang membangkitkan emosi senang pada siswa. DePorter dan Hernacki (2002:2) berpendapat bahwa stimulus pembelajaran yang menyenangkan akan membuat otak *neo-cortex* yang berfungsi untuk dalam bahasa dan kecerdasan akan bekerja secara maksimal. Hal itu dapat membuat siswa lebih mudah belajar dan memperoleh pengetahuan. Pendapat DePorter dan Hernacki diperkuat oleh Sylwester (2012:61) bahwa suasana kelas yang menyenangkan akan cenderung membuat siswa lebih giat dalam belajar. Dengan kondisi menyenangkan siswa akanlebih tertarik dalam belajar membaca. Berdasarkan hal tersebut, artikel ini akan membahas tentang pemahaman bacaan, peran emosi dalam pembelajaran, strategi *joyful learning, dan* bahan ajar membaca dengan strategi *joyful learning.*

PEMBAHASAN

Pemahaman Bacaan

Pemahaman bacaan adalah tujuan utama dari kegiatan membaca. Sebagaimana yang diungkapkan oleh Tompkins (2012:202) bahwa pembaca harus memahami teks agar bisa belajar dari pengalamannya; mereka harus dapat memaknai bacaan untuk menikmatinya; dan mereka harus menikmati bacaan agar menjadi pembaca seumur hidup. Pembaca akan menghubungkan teks dengan skemata yang telah mereka miliki untuk memahami sebuah bacaan. Dengan memahami sebuah bacaan seseorang akan menikmati kegiatan membaca yang dilakukannya.

Pemahaman terbentuk saat siswa melalukan proses membaca. Menurut Tompkins (2011:261-270) terdapat lima tahap dari proses membaca yaitu *prereading, reading, responding, exploring,* dan *appliying.* Pada tahap *prereading* siswa mengaktifkan pengetahuan awal yang dimilikinya, menentukan tujuan membaca, dan dan membuat perencanaan membaca. Hal ini dilakukan agar siswa dengan mudah terlibat aktif dengan teks yang dibaca. pada tahap *reading* siswa membaca teks secara mandiri. Selanjutnya siswa merespon bacaan dan mencari makna dari teks pada tahap *responding.* Setelah itu siswa dapat kembali pada teks untuk menganalisis teks lebih mendalam. Tahap terakhir *appliying* siswa dapat memperluas pemahaman bacaan mereka melalui proyek-proyek maupun kegiatan tertentu. Melalui serangkaian tahapan ini siswa menerima dan mengelola pemahamannya tentang teks.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Peran Emosi dalam Pembelajaran

Seseorang akan mudah mempelajari sesuatu jika ia merasa tenang dan menikmati hal tersebut. Sebagaimana yang diungkapkan oleh salah satu tokoh humanistik Carl Rogers (dalam Anwar, 2010:245) proses belajar terjadi apabila seseorang terlibat, memiliki relevansi dan dan tidak merasa terancam. Untuk itu seseorang harus merasa terlibat dan terkait dengan materi yang dipelajarainya. Selain itu seseorang akan mudah belajar apabila ia merasa aman dan tidak merasa terancam ketika melakukan suatu kegiatan.

Pandangan belajar menurut Carl Rogers menekankan pada kebebasan dan kemerdekaan. Dalam pandangan ini belajar akan membimbing seorang siswa untuk mengetahui sesuatu yang baik dan buruk, serta dapat melakukan pilihan tentang sesuatu yang dilakukannya dengan penuh tanggung jawab sebagai hasil belajar (Anwar, 2010:239). Terdapat empat prinsip belajar yang diungkapan Rogers untuk dapat melakukan pembelajaran secara bebas yaitu hasrat belajar, belajar yang berarti, belajar tanpa ancaman, belajar atas inisiatif sendiri, dan belajar dan perubahan. Munculnya kebebasan itu dipengaruhi oleh emosi seseorang.

Emosi memberikan pengaruh pada tindakan seseorang. Runyon dan Haber (1984:109) berpendapat bahwa emosi merupakan situasi yang kompleks yang melibatkan reaksi psikologis, faktor situasi,kognisi, perasaan, dan kebiasaan. Lebih lanjut Jensen (2008:113) menjelaskan bahwa emosi mempengaruhi perilau seseorang dengan menciptakan keadaan yang berbeda antara jiwa-badan. Keadaan yang dimaksud disini adalah reaksi tubuh seseorang misalnya pada keseimbangan kimia dalam tubuh dan kecepatan bernafas. Emosi akan mempengaruhi kinerja kimia dalam tubuh yang pada akhirnya akan mengubah suasana hati dan perilaku seseorang. Perubahan emosi tersebut ditunjukkan oleh reaksi tubuh seseorang berupa kecepatan detak jantung, kecepatan bernafas, gerakan mata, dll.

Pengaruh emosi pada tubuh akan mempengaruhi kegiatan belajar. Ketika suasana hati berubah maka reaksi tubuh berubah. Perubahan yang tidak diinginkan oleh tubuh, akan mempengaruhi kinerja otak. Misalnya jika seseorang merasa takut maka reaksi tubuh yang akan muncul dapat berupa bertambahnya kecepatan detak jantung dan kecepatan bernafas. Perubahan ini membuat tubuh merasa tegang. Persediaan oksigen ke otak juga mengalami perubahan. Pada saat ini terjadi otak akan mengalami kesulitan memilih informasi-informasi yang harus diterimanya.

Strategi *Joyful Learning*

Joyful Learning merupakan salah satu strategi dalam pembelajaran yang menciptakan suasana belajar yang menyenangkan. DePorter (dalam Darmansyah, 2011) menyatakan bahwa strategi *Joyful Learning* adalah strategi yang digunakan untuk menciptakan lingkungan belajar yang efektif untuk menerapkan Kurikulum dan menyampaikan materi. Keadaan yang nyaman membuat siswa mudah untuk belajar. Menurut Sell (2012:1665) *Joyful* dapat didefinisikan sebagai emosi yang ditimbulkan oleh kesejahteraan. Strategi *Joyful Learning* membuat peserta didik berani berbuat, berani mencoba, berani bertanya, mengemukakan pendapat, dan mempertahankan pendapat sehingga tidak takut salah, ditertawakan, diremehkan, dan tertekan. Dalam belajar, Salirawati (2008:7) mengungkapkan pendidik harus menyadari bahwa otak manusia bukanlah mesin yang dapat disuruh berpikir tanpa

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

henti, sehingga perlu relaksasi. Untuk siswa lebih mudah belajar jika tidak dalam keaadaan terpaksa atau di bawah tekanan.

Joyful learning menekankan pada keterlibatan dan perasaan aman dalam pembelajaran. Menurut Sell (2012:1665) karakteristik *joyful learning* diantaranya peserta didik terlibat dalam tugas atau pengalaman langsung, memiliki rasa ingin tahu/penasaran; adanya sinkronisasi dalam pengajaran antara pendidik dan peserta didik baik; ada rasa kepentingan bersama dan tujuan; dan adanya interaksi yang bermakna antara kemampuan peserta didik dengan konten pendidikan. Siswa dapat merasakan suasana belajar yang menyenangkan dengan menerapkan strategi *joyful learning.*

Bahan Ajar Membaca berbasis *Joyful Learning*

Bahan ajar membaca dapat disusun dengan memperhatikan peran emosi dalam belajar. Strategi *joyful learning* dapat dijadikan dasar dala penyusunan bahan ajar. Bahan ajar disusun dengan kegiatan yang melibatkan siswa serta membuat siswa tidak tertekan.

Bahan ajar membaca dapat disusun dengan memperhatikan prinsip-prinsip strategi *joyfull learning*. Sebagaimana yang diungkapkan Willis (2007) bahwa *joyful learning* bisa tercapai dengan enam prinsip yaitu relevan, memberi jeda, membuat hubungan positif, memprioritaskan informasi, menemukan secara mandiri, dan memberi perlindungan positif. Berikut penjelasan dari masing-masing prinsip dalam penyusunan bahan ajar.

Prinsip pertama menjamin bahwa bahan ajar itu relevan. Relevan berati terkait. Pembelajaran dapat dikatakan relevan apabila siswa merasa terkait dengan pembelajaran. Relevansi ketika satu *neuron* yang ada berhubungan dengan satu syaraf dekat untuk membuat koneksi (Jensen, 2008:247). Hubungan ini akan terbentuk jika seseorang memiliki pemahaman atau valensi emosional terhadap suatu hal. Untuk itu dalam melaksanakan pembelajaran guru perlu untuk mengaktifkan pengetahuan awal yang dimiliki siswa tentang materi yang akan diajarkan. Ketika siswa dapat menghubungkan materi dengan pengetahuan awalnya, siswa akan mengetahui keterkaitan antara materi pelajaran yang diberikan dengan dirinya.

Salah satu kegiatan yang dapat diwujudkan dari prinsip ini adalah kegiatan memprediksi cerita. Melalui kegiatan memprediksi cerita, siswa akan mengaitkan pengetahuan yang dimilikinya dengan cerita yang akan dibaca. Kegiatan ini membuat siswa terlibat dan merasa terkait dengan cerita.

Prinsip kedua dengan memberikan jeda. Jeda membuat emosi siswa menjadi lebih positif. Seseorang akan merasa jenuh ketika terus menerus mendapat tekanan dari luar. Untuk itu jeda perlu diberikan dalam pembelajaran. Setiap aktivitas yang menyenangkan digunakan sebagai jeda untuk menenangkan diri. Jeda dapat diberikan pada saat kegiatan membaca dengan kegiatan senam otak. Kegiatan senam otak membuat kinerja otak lebih seimbang. Hal tersebut membuat emosi siswa menjadi lebih positif.

Prinsip ketiga menciptakan lingkungan yang positif. Lingkungan positif yang dimaksud disini adalah suasana tanpa stres. Lingkungan ini diciptakan agar ketika siswa melakukan kesalahan siswa merasa aman sehingga siswa memiliki harapan untuk sukses yang tinggi. Ketika siswa merasa aman siswa akan belajar dengan lebih mudah. Lingkungan positif diciptakan melalui kegiatan yang membuat siswa

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

tidak takut melakukan kesalahan. Salah satu kegiatan yang dapat digunakan adalah refleksi. Refleksi di akhir pembelajaran mengajarkan siswa untuk mencari tahu kesulitan yang dialami dalam pembelajaran. Siswa dapat menilai sendiri kekurangannya. Dengan ini siswa tidak akan tertekan dengan penilaian orang lain ketika mereka melakukan kesalahan selama pembelajaran.

Prinsip keempat dengan memprioritaskan informasi. Guru dapat membantu siswa untuk memilih dan memutuskan fakta-fakta yang sesuai ketika belajar. Otak membentuk makna dengan membangun persepsi dengan melakukan kategorisasi, diskriminasi, dan pengelompokan kembali (Jensen, 2008:250). Pemahaman pada otak lebih sering terjadi melalui diskriminasi daripada melalui fakta tunggal. Salah satu kegiatan yang dapat dilakukan adalah menyusun tangga cerita. Tangga cerita berisi alur cerita yang disusun dalam tingkatan tangga. Siswa akan melengkapi kalimat dalam tang cerita yang tela dipersiapkan. Melalui kegiatan ini siswa lebih mudah memilih informasi penting dari cerita yang telah dibacanya,

Prinsip kelima menemukan secara mandiri. siswa lebih cenderung mengingat dan memahami apa yang mereka pelajari jika mereka merasa menarik atau memiliki bagian dalam mencari tahu untuk diri mereka sendiri. Selain itu,ketika siswa memiliki beberapa pilihan ketika mereka belajar atau melaporkan sesuatu, motivasi mereka akan meningkat dan stres akan berkurang. Mereka akan lebih menerima kesalahan mereka, termotivasi untuk mencoba lagi. Siswa dapat memahami bacaan secara mandiri melalui kegiatan dalam bahan ajar melalui aktifitas mandiri seperti menyusun tangga maupun berdiskusi dengan kelompok untuk memecahkan masalah.

Prinsip keenam yaitu memberi perlindungan positif. Ruang kelas bisa menjadi tempat yang aman dimana praktik akademik dan strategi kelas memberikan siswa dengan kenyamanan emosional dan kesenangan serta pengetahuan. Dalam menyusun bahan ajar membaca, bahan ajar dapat dipilih dengan melibatkan ilustrasi dan kegiatan yang memancing ketertarikan siswa sehingga membuat siswa merasa nyaman untuk mempelajarinya.

PENUTUP

Penerapan strategi *joyful learning* dalam penyusunan bahan ajar membaca merupakan salah satu alternatif yang dapat digunakan untuk mengembangkan pemahaman bacaan siswa. Bahan ajar yang disusun berdasarkan strategi ini membantu siswa memahami teks melalui berbagai kegiatan yang yang memicu perasaan senang dan nyaman siswa ketika melaksanakan pembelajaran. Stimulus emosi senang dalam bahan ajar yang yang diterapkan dalam langkah-langkah pembelajaran membaca membantu siswa untuk lebih memahami isi bacaan.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR RUJUKAN

Anwar, C. 2017, *Buku Terlengkap Teori-teori Pendidikan Klasik hingga Kontemporer-Formula dan Penerapannya dalam Pembelajaran.* Yogyakarta: IRCIsod.

Darmansyah. 2012. *Strategi Pembelajaran Menyenangkan Dengan Humor.* Jakarta:PT Bumi Aksara.

Deporter, B dan Hernacki, M (Terjemahan Abdurrrahman, Alwiyah). 2002. *Quantum Learning.* Bandung: Penerbit Kaifa.

Jensen, E (Terjemahan Molan, B). 2011. *Pemelajaran berbasis-otak Paradigma Pengajaran Baru-Edisi Kedua.* Jakarta: Indeks.

Mushlich, M. 2008. *Textbook Writing.* Yogyakarta: Arruzz-Media.

Runyon, R.P dan Haber, A. 1984. *Psichology of Adjusment.* Chicago: Dorsey Press.

Sell, N.M. 2012. *Encyclopedia of the Sciences of Learning*. Springer Science & Business Media. Amerika. (E-book). (Online) diakses dari http://books.google.co.id pada 25 November 2016.

Suwandi, S. 2014. *Pembelajaran Bahasa Indonesia Berbasis Teks dengan Pendekatan Saintifik dan Upaya Membangun Budaya Literasi*. Makalah disajikan pada Seminar Nasional Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesi, IKIP PGRI Bojonegoro, Bojonegoro 7 Juni.

Sylwester, R (Terjemahan Sjafriani, Ririn). 2012. *Memahami Perkemabangan dan Cara Kerja Otak Anak-anak.* Jakarta: PT Indeks.

Tompkins, G.E. 2012. *Third Edition Literacy in The Early grades.* New Jersey: Pearson Education.

Willis, J. 2007. The Neuroscience of Joyful Education. *Educational Leadership (ASCD) in North Beauregard St.Alexandria Volume 64 No 1.* (Online) diakses dari http://www.ascd.org.aspx pada 19 Desember 2016.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 22 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 316 - 332

PERBEDAAN HASIL BELAJAR SISWA MODEL *NUMBERED HEAD TOGETHER* (NHT) DENGAN MODEL *MAKE A MATCH* PADA TEMA INDAHNYA KEBERSAMAAN SUBTEMA KEBERAGAMAN BUDAYA BANGSAKU DI KELAS IV SD NEGERI 2 BANDA ACEH

Jeanne Francoise, S.Hum., M.Si.(Han.)[1], Reh Ulina Br.Pinem, S.Pd.[2]
E-mail: rehulina.brpinem@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini, yang akan dipresentasikan di dalam Seminar Nasional: Transformasi Pendidikan Abad 21 untuk Mengembangkan Pendidikan Dasar Bermutu dan Berkarakter", Sabtu, 6 Mei 2017, di Universitas Negeri Marang, mengambil topik: "Perbedaan Hasil Belajar Siswa Antara Model Numbered Head Together (NHT) Dengan Model Make a Match Pada Tema Indahnya Kebersamaan Subtema Keberagaman Budaya Bangsaku Di Kelas IV SD Negeri 2 Banda Aceh".

Sebagai latar belakang, penelitian ini akan melihat dinamika dan problematika dunia pendidikan SD di Banda Aceh, serta melihat kebijakan-kebijakan preventif dan partisipatif dalam memajukan sistem pendidikan SD di Banda Aceh yang sesuai dengan kebijakan nasional, kondisi kebangsaan, dan nilai-nilai Syariat Islam. Secara khusus, penelitian ini akan menganalisis perbedaan hasil belajar siswa yang menggunakan model Numbered Head Together (NHT) dengan hasil belajar siswa yang menggunakan model Make a Match pada Subtema Keberagaman Budaya Bangsaku di kelas IV SD Negeri 2 Banda Aceh. Sedangkan tujuan dalam penelitian ini untuk mengetahui hasil belajar siswa melalui perbedaan Hasil Belajar Siswa Model Numbered Head Together (NHT) dengan Model Make a Match pada Subtema Keberagaman Budaya bangsaku di Kelas IV SD Negeri Negeri 2 Banda Aceh.

Untuk menjawab permasalahan penelitian, penelitian ini menggunakan metode penelitian kuantitatif eksperimental. Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh siswa kelas I hingga kelas VI di SD Negeri 2 Banda Aceh yang berjumlah 536 orang tahun ajaran 2014/2015. Sedangkan yang menjadi sampel dalam penelitian ini adalah kelas IV-a yang menjadi kelas eksperimen dengan menggunakan metode pembelajaran Numbered Head Together (NHT) terdiri dari 33 orang siswa dan kelas IV-b yang menjadi kelas kontrol dengan menggunakan metode pembelajaran Make a Match terdiri dari 33 orang siswa. Hasil penelitian menunjukkan bahwa metode pembelajaran Numbered Head Together (NHT) dan Model Make a Match dapat digunakan dalam proses belajar mengajar, khususnya dalam mengajarkan Tema Indahnya Kebersamaan Subtema Keberagaman Budaya Bangsaku. Hasil analisis data yang dilakukan oleh penulis, nilai t lebih besar dari pada nilai $t_{(1-\alpha)}$ nilai t = -0,22 sedangkan nilai $t_{(1-\alpha)}$ = 2,00, hal ini menunjukan bahwa nila t - hitung < t-tabel, sehingga dapat di disimpulkan bahwa tidak terdapat perbedaan prestasi belajar siswa melalui model Numbered Head Together dan Make a match pada tema indahnya kebersamaan Sub Tema keberagaman budaya bangsaku Kelas IV SD Negeri 2 Banda Aceh, disebabkan karena kedua model pembelajaran tersebut dapat diterapkan dalam proses pembelajaran.

Kata Kunci: *Numbered Head Together (NHT), Make a Match, Hasil Belajar Siswa*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Latar Belakang

Pendidikan adalah salah satu bentuk perwujudan kebudayaan manusia yang dinamis dan sarat perkembangan. Oleh karena itu, perubahan atau perkembangan pendidikan adalah hal yang memang seharusnya sejalan dengan perubahan budaya kehidupan. Perubahan dalam arti perbaikan pendidikan pada semua tingkat perlu terus menerus dilakukan sebagai antisipasi kepentingan masa depan. Pendidikan yang mampu mendukung pembangunan di masa mendatang adalah pendidikan yang mampu mengembangkan potensi peserta didik, sehingga yang bersangkutan mampu menghadapi dan memecahkan problem kehidupan yang dihadapinya.

Pendidikan harus menyentuh potensi nurani maupun potensi kompetensi peserta didik. Mengacu pada konsep tersebut, maka dalam situasi masyarakat yang selalu berubah, idealnya pendidikan tidak hanya berorientasi pada masa lalu dan masa kini, tetapi sudah seharusnya merupakan proses yang mengantisipasi dan membicarakan masa depan. Pendidikan hendaknya melihat jauh ke depan dan memikirkan apa yang akan dihadapi peserta didik di masa yang akan datang.

Menurut Khabibah (Trianto 2009: 5), " bahwa pendidikan yang baik adalah pendidikan yang tidak hanya mempersiapkan para siswanya untuk suatu profesi atau jabatan, tetapi untuk menyelesaikan masalah-masalah yang dihadapinya dalam kehidupan sehari-hari". Belajar dan mengajar merupakan dua konsep yang tidak bisa di pisahkan satu sama lain, belajar menunjuk pada apa yang harus dilakukan oleh seseorang sebagai subjek penerima pelajaran (anak didik), sedangkan mengajar menunjuk apa yang harus dilakukan oleh guru sebagai pengajar. Dua konsep tersebut menjadi terpadu dalam satu kegiatan manakala terjadi interaksi guru dan siswa pada saat proses belajar mengajar berlangsung. Inilah makna belajar dan mengajar sebagai suatu proses interaksi guru dan siswa sebagai makna utama. Proses pengajaran memegang peran penting untuk mencapai tujuan pengajaran yang efektif, mengingat kedudukan siswa sebagai subjek dan sekaligus sebagai objek dalam pengajaran.

Maka inti proses pengajaran tidak lain adalah kegiatan belajar siswa dalam mencapai suatu tujuan pengajaran Sudjana (2008: 2) " proses belajar mengajar adalah mendengarkan dan mencatat ada yang di ceramahkan guru ". Berbicara mengenai proses pembelajaran dan pengajaran yang sering membuat kita kecewa, sebagian bagaimana pengetahuan tersebut akan dimanfaatkan/diaplikasikan pada situasi baru. Bahwa suatu pembelajaran pada dasarnya tidak hanya mempelajari tentang konsep, teori dan fakta tetapi juga aplikasi dalam kehidupan sehari-hari.

materi pembelajaran tidak hanya tersusun atas hal-hal sederhana yang bersifat hafalan dan pemahaman, tetapi juga tersusun atas materi yang kompleks yang memerlukan analisis, aplikasi dan sintesis. Kenyataan yang terjadi dilapangan selama ini, dalam melaksanakan pengajaran di sekolah banyak dijumpai berbagai kendala antara lain kurangnya kreativitas guru dalam memanfaat lingkungan alam untuk media pembelajaran sebagai akibat minimya alat peraga dalam proses pembelajaran. Selain itu pula hasil belajar siswa tidak maksimal, tidak sesuai dengan KKM yang di harapkan 65.

Proses pembelajaran masih didominasi oleh metode tradisional yang dikenal dengan metode ceramah. Maka sangatlah penting bagi para pendidik memahami karakteristik materi, peserta didik, dan metodologi pembelajaran dalam proses

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pembelajaran terutama berkaitan pemilihan terhadap model-model pembelajaran modern. Proses pembelajaran akan lebih variatif, dan konstruktif dalam merekonstruksi wawasan pengetahuan dan implementasinya sehingga dapat meningkatkan aktivitas dan kreativitas peserta didik..

Pada Tema Indahnya Kebersamaan Subtema Keberagaman Budaya bangsaku, kecil kemungkinan dapat dipahami dengan baik oleh siswa tanpa penggunaan metode dan media yang tepat ditambah lagi apabila guru saat menjelaskan materi pembelajaran hanya menggunakan metode ceramah tanpa menggunakan model lainnya. Untuk merangsang siswa berpikir dan memahami materi dengan baik, bahkan respon mereka relatif rendah dalam proses pembelajaran.

Berdasarkan pemikiran diatas dan pengalaman ini, maka penulis juga memperkirakan bahwa pembelajaran dalam bidang ini akan menjadi hidup dan menarik serta mudah dipahami bila pembelajaran tersebut mampu menggerakkan atau mengaktifkan daya pikir mereka. Setelah berpikir dan berdiskusi dengan berbagai sumber, maka penulis mengidentifikasikan berbagai strategi dan metode yang mungkin dapat diterapkan. Untuk mengatasi kesulitan belajar siswa dan dapat melibatkan keaktifan siswa dalam berpikir, seperti pembelajaran dengan media elektronik, pembelajaran kontekstual, metode *Make A Match*, metode NHT (*Numbered Head Together*), penggunaan peta konsep, membentuk kelompok dan sebagainya.

Akhirnya penulis memilih metode *Numbered Head Together* (NHT) dan *Make A Match* sebagai perbandingan proses pembelajaran tema indahnya kebersamaan subtema keberagaman budaya bangsaku. Pilihan ini disamping memperhatikan karakteristik materi juga diperkuat oleh teori yang dikemukakan oleh Smith Lufri, (Sudjana 2008: 220) yang menyatakan bahwa "pengajaran yang baik mempunyai tujuan pokok: mengembangkan pemahaman yang mendalam terhadap materi dan meningkatkan keterampilan berpikir". Metode yang memerlukan tujuan pokok tersebut adalah *Numbered Head Together* (NHT) dan *Make a Match.*

Manfaat metode pembelajaran tersebut bagi siswa adalah untuk meningkatkan rasa tanggung jawab dan meningkatkan semangat kerja sama. Berdasarkan uraian diatas, untuk mencapai keberhasilan siswa terutama dalam pembelajaran mata pelajaran IPS sangatlah dipengaruhi oleh strategi pembelajaran yang digunakan. Penulis tertarik untuk mengadakan penelitian yang berjudul **" Perbedaan Hasil Belajar Siswa Model *Numbered Head Together* (NHT) dengan Model *Make a Match* Pada Tema Indahnya Kebersamaan Subtema Keberagaman Budaya Bangsaku di Kelas IV SD Negeri 2 Banda Aceh.**

Penelitian ini mengambil locus di Aceh, sebab Aceh merupakan salah satu daerah istimewa di Indonesia, yang menghadapi tantangan tersendiri, terutama terkait bencana Tsunami dan isu separatisme. Penelitian tentang hasil belajar siswa model NHT di Kleas IV SD N 2 Banda Aceh ini kemudian dapat menjadi sampel pembelajaran anak-anak SD Aceh di tempat lain, tentang "Indahnya Keberagaman".

Dari asal katanya, menurut penduduk, Aceh adalah singkatan dari Arab, Cina, Eropa, dan Hindia. Eropa disini terutama bangsa Portugis, yang telah

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

mendapat tempat tersendiri di antara penduduk Aceh. Hal ini terlihat dari keturunan Aceh-Portugis, atau lebih dikenal dengan "mata biru". Tema Keberagaman bagi orang Aceh bukanlah sebuah isu baru, tetapi sudah menjadi akar budaya masyarakat Aceh sendiri untuk menerima dan membaur dengan bangsa-bangsa lain yang menjadi pendatang di negeri Serambi Mekkah di Asia ini.

Ketika mengkaitkan dengan budaya keberagaman Aceh itu dengan dunia pendidikannya, terdapat 2 (dua) elemen penting disini. Pertama adalah peristiwa Tsunami dan kedua adalah terealisasinya Qanun Jinayat Syariat Islam bagi penduduk Aceh. Pada elemen yang pertama, ketika Tsunami terjadi dan terlebih pasca-Tsunami, masyarakat Aceh mendapat tak kurang dari ratusan bantuan asing yang berdatangan setiap harinya, baik dalam bentuk uang tunai, materi, maupun kedatangan sosok-sosok penting yang meninjau sendiri lokasi pasca-Tsunami.

Penerimaan masyarakat Aceh terhadap orang asing ini bukanlah suatu pemaksaan ataupun *fait accompli*, namun sebuah kondisi yang umum terjadi. Di Aceh, berbeda seperti kultur di Jawa yang terdapat kaum priyayi dan rakyat jelata. Bagi orang Aceh, kampung Aceh itu sendiri yang menjadi rumah bagi semua orang yang datang dan menerima siapa saja. Rasa keberagaman inilah yang coba dimunculkan di dalam penelitian ini yang menggunakan metode NHT bagi siswa-siswi Kelas IV SDN 2 Banda Aceh.

Elemen kedua yang penting tentang pendidikan di Aceh adalah spirit Islam, bahwa orang Aceh tidak seperti orang Jawa yang terdapat Islam santri dan Islam abangan. Bagi orang Aceh, Islam adalah napas batin mereka, sehingga tanpa dikukuhkan dalam Qanun Jinayat Syariat Islam pun, orang Aceh akan mendaraskan Islam sebagai *way of life* mereka, sama seperti orang Madura dengan budaya Pesantren-nya.

Islam mulai masuk ke Aceh, menurut sebuah sumber sejarah (Crow, 2000, p.92), dikatakan pada tahun 1290 pada saat era Kesultanan Samudera Pasai (Samudera Darussalam). Kesultanan Islam di Aceh kemudian berkembang dan bertahan hingga 500 tahun. Pada saat zaman penjajahan kolonial, Belanda hanya bertahan 40 tahun di Aceh, itupun dipukul mundur. Total korban pejuang jihad melawan kolonialisme di Aceh mencapai 100.000 orang. Pada saat zaman pendudukan Jepang, Aceh tidak berhasil diokupasi Belanda kembali (dalam perang pengkhianatan agresinya) dan kemudian namun mendapat status sebagai Daerah Istimewa yang menjadi salah satu basis perjuangan bangsa Indonesia melawan Belanda dan Jepang.

Namun seperti halnya sejarah-sejarah besar yang membentuk sejarah-sejarah lain, perjuangan Aceh kemudian menjadi salah fokus menjadi perjuangan kemerdekaan orang Aceh dengan inisiatornya Daud Beureuh yang mendeklarasikan Gerakan Aceh Merdeka pada September 1953. Gerakan ini semakin menjadi-jadi terutama ketika era Presiden Soeharto yang terkenal terdapat korupsi yang sistemik dan sistematis dan tidak membangun Aceh sebanding dengan statusnya sebagai "daerah istimewa". Sejak kebangkitan GAM, maka Presiden Soeharto mengambil jalan operasi militer perang dan menjadikan Aceh daerah operasi militer.

Ketika Qanun Jinayat Syariat Islam telah ditetapkan, maka dapat dikatakan pendidikan di Aceh adalah pendidikan Islam. Cut Morina (2014) mengatakan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

bahwa salah satu aspek penting implementasi pendidikan Islam di Aceh adalah sistem pendidikan yang punya kemampuan mendorong nilai-nilai ideal sumber daya manusia yang mampu berkompetisi, yang beriman, dan memahami ilmu pengetahuan dan teknologi. Namun terdapat penelitian dari McNeil (2000), bahwa pendidikan di Aceh sebelum dan sesudah Qanun Jinayat Syariat Islam ditetapkan, tidak memberikan perubahan.

Aceh menduduki peringkat pertama sebagai provinsi dengan tingkat ketidaklulusan peserta Ujian Nasional (UN) tertinggi di Indonesia. tercatat 785 siswa SMA/sederajatnya di sana gagal UN tahun 2013/2014 atau terbanyak bila dibandingkan 34 provinsi yang ada. (Sumber: oke zone 2015/05/20). Seharusnya Aceh sekarang bisa berbenah dengan gelotoran dana otsus yang melimpah dimana untuk dunia pendidikan memiliki plot sekitar 20% dari dana yang distribuskan oleh pusat. Apalagi sekarang ini jumlah dana Otsus untuk Aceh itu berkisar 2,4 Triliyun[3] (Munawar dalam http://detak-unsyiah.com/opini/pendidikan-aceh-saat-ini.html).

Rumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang masalah, maka yang menjadi rumusan masalah dalam penelitian ini adalah adakah perbedaan hasil belajar siswa yang menggunakan model *Numbered Head Together* (NHT) dengan hasil belajar siswa yang menggunakan model *Make a Match* pada Tema Indahnya Kebersamaan Subtema Keberagaman Budaya Bangsaku di kelas IV SD Negeri 2 Banda Aceh?

Tujuan Penelitian

Adapun yang menjadi tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui hasil belajar siswa melalui perbedaan Hasil Belajar Siswa Model *Numbered Head Together* (NHT) dengan Model *Make a Match* pada Tema Indahnya Kebersamaan Subtema Keberagaman Budaya bangsaku di Kelas IV SD Negeri Negeri 2 Banda Aceh.

Manfaat Penelitian

Manfaat dari penelitian ini adalah

- Bagi Siswa
  1. Dapat menerima siswa lain yang berkemampuan dan latar belakang sosial berbeda, melatih siswa bekerja sama serta memungkinkan siswa lebih bersemangat belajar sehingga hasil belajarnya lebih meningkat

[3] Provinsi Aceh merupakan salah satu daerah yang mendapatkan dana Otonomi Khusus (Otsus) dari pemerintah pusat. Sejak tahun 2008 hingga tahun 2013, provinsi paling barat Indonesia telah mengelola sekitar Rp27,3 triliun dana tersebut. Bahkan jika dihitung hingga tahun 2027, Aceh akan memperoleh dana Otsus mencapai Rp100 triliun. Namun, Kepala Badan Perencanaan dan Pembangunan Daerah (Bappeda) Provinsi Aceh Abubakar Karim, Kamis (15/5) menyebutkan setiap tahunnya, dana yang dianggarkan untuk bidang pendidikan di provinsi paling barat Indonesia mencapai Rp 2,4 triliun. Dana tersebut berasal dari dana otonomi khusus, dana bagi hasil migas dan dari sumber lainnya (Sumber: http://sinarharapan.co/news/read/140516023/Mutu-Pendidikan-di-Aceh-Masih-Rendah).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

2. Meningkatkan rasa senang dan termotivasi untuk belajar sesuai dengan materi yang diajarkan
3. Dapat mempengaruhi aktivitas dalam pembelajaran dan tertarik dengan materi jenis-jenis peninggalan sejarah

- Bagi Guru
  1. Menambah referensi untuk menerapkan model pembelajaran *Numbered Head Together* (NHT) dan *Make a match* sebagai suatu alternatif menarik dalam memecahkan beberapa masalah yang dihadapi dalam kegiatan pembelajaran di kelas
  2. Dapat meningkatkan kualitas pembelajaran
  3. Dapat meningkatkan minat untuk melakukan penelitian dalam upaya meningkatkan profesionalisme
- Bagi Sekolah
  1. Dapat meningkatkan kompetensinya peranan sekolah dalam merancang model pembelajaran yang dapat mengaktifkan siswa bersama guru kelas
  2. Dapat memberi sumbangan yang berharga dalam perbaikan pengajaran materi jenis-jenis peniggalan sejarah

Anggapan Dasar

Anggapan dasar dalam penelitian ini adalah model pembelajaran tipe NHT dan *Make a Match* pembelajaran yang mengembangkan kemampuan mengungkapkan ide atau gagasan dengan kata-kata secara verbal sehingga dapat mengembangkan kemampuan berkomunikasi.

Hipotesis Penelitian

Menurut Suharsimi Arikunto (2000: 64), " Hipotesis diartikan sebagai suatu jawaban yang bersifat sementara terhadap permasalahan penelitian, sampai terbukti melalui data yang terkumpul". Jadi Hipotesis penelitian ini adalah adanya perbedaan hasil belajar siswa yang menggunakan model pembelajaran *Numbered Head Together* (NHT) dengan model *Make a Match* pada tema indahnya kebersamaan subtema keberagaman budaya bangsaku di kelas IV SD Negeri 2 Banda Aceh.

Sistematika Penulisan Laporan

Proposal ini terdiri dari tiga bab, dengan mengikuti sistematika penulisan sebagai berikut:

Bab I Pendahuluan : Latar belakang masalah, rumusan masalah, tujuan penelitian, manfaat penelitian, anggapan dasar, hipotesis penelitian dan sistematika penulisan laporan.

Bab II Tinjauan Pustaka : Pengertian pembelajaran, model-model pembelajaran, pengertian model *Numbered Head Together* (NHT), langkah-langkah model *Numbered Head Together* (NHT), kelebihan dan kelemahan model *Numbered Head Together* (NHT), pengertian model *Make a Match*, langkah-langkah model *Make a Match*, kelebihan dan kelemehan model *Make a Match*, prinsip-prinsip

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

belajar, hasil belajar, dan tema indahnya kebersamaan subtema keberagaman budaya bangsaku

Bab III Metode Penelitian: Pendekatan dan jenis penelitian, tempat dan waktu penelitian, populasi dan sampel penelitian, teknik pengumpulan data, dan teknik analisis data.

Bab IV Hasil Penelitian dan Pembahasan : Gambaran umum hasil penelitian, analisis data, analisi nilai T-hitung, pembahasan.

Bab V Penutup : Kesimpulan, saran, daftar pustaka

Metode Penelitian

Pendekatan dan Jenis Penelitian

Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan kuantitatif Sugiyono (2013: 34) menyatakan bahwa " metode penelitian kuantitatif digunakan apabila ingin mengetahui pengaruh perlakuan/*treatment* tertentu terhadap yang lainnya ". Jenis penelitian yang digunakan adalah *true experimental design* yaitu adanya dua kelompok dalam penelitian, kelompok pertama diberi perlakuan disebut kelompok eksperimen sedangkan kelompok kedua tidak diberi perlakuan yang disebut kelompok kontrol (Sugiyono, 2013: 112). Dalam penelitian ini penelitian eksperimen dilakukan dengan menerapkan metode pembelajaran *Numbered Head Together* (NHT) pada kelas eksperimen siswa diajarkan melalui model pembelejaran *Numbered Head Together* (NHT) sedangkan pada kelas kontrol hanya menggunakan model *Make a Match.*

Tempat dan Waktu Penelitian

Tempat penelitian ini adalah tempat yang digunakan dalam melakukan penelitian untuk memperoleh data yang diinginkan. Penelitian ini telah dilakukan di SD Negeri 2 Banda Aceh. Penelitian ini sudah direncanakan pada bulan Juli semester genap tahun ajaran 2014/2015

Populasi dan Sampel Penelitian

Menurut Arikunto (2006: 130) "populasi merupakan seluruh kumpulan subjek yang akan diteliti". Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh siswa kelas I hingga kelas VI di SD Negeri 2 Banda Aceh yang berjumlah 536 orang. Sedangkan yang menjadi sampel dalam penelitian ini adalah dua kelas, yaitu kelas IV-a yang terdiri dari 33 orang siswa dan kelas IV-b terdiri dari 33 orang siswa. Kelas IV-a merupakan kelas yang diajarkan menggunakan model *Numbered Head Together* (NHT) sebagai kelas eksperimen dan kelas IV-b sebagai kelas kontrol yang diajarkan menggunakan model *Make a Match*.

Teknik Pengumpulan Data

Dalam penulisan ini, penulis menggunakan tes sebagai teknik pengumpulan data. Tes hasil belajar digunakan untuk mengetahui skor nilai pada tema indahnya kebersamaan subtema keberagaman budaya bangsaku. Setelah pembelajaran

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

berlangsung, kepada setiap siswa dibagikan soal evaluasi sebanyak 20 soal. Tes ini bertujuan untuk mengetahui ketercapaian hasil belajar siswa yang diajarkan dengan menggunakan model pembelajaran NHT dan model pembelajaran *Make a Match.*

Teknik Analisis Data

Data statistik yang akan diuji dengan menggunakan rumus menurut Sudjana (2005: 227) sebagai berikut :

$$t = \frac{\bar{x}_{1-}\bar{x}_2}{s\sqrt{\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}}$$

Keterangan:

$\bar{x}_1$ = nilai rata-rata siswa ada kelas eksperimen

$\bar{x}_2$ = nilai rata-rata siswa pada kelas kontrol

s = Simpangan baku gabungan

n_1 = sampel pada kelas eksperimen

n_2 = sampel pada kelas kontrol

Menurut Sudjana (2005: 71): kriteria pengujian yang berlaku adalah: Terima H_0 apabila $t_{hitung} \leq t_{tabel}$ dan ditolak jika memiliki harga lainnya. kriteria pengujian hipotesis yang akan dilakukan, pada taraf signifikan α = 0,05 dengan derajat kebebasan (dk = n-2). Adapun rumus hipotesis adalah sebagai berikut :

H_a : Terdapat perbedaan prestasi belajar melalui penggunaan model pembelajaran NHT dan *Make a Match* pada tema indahnya kebersamaan subtema keberagaman budaya bangsaku siswa kelas IV di SD Negeri 2 Banda Aceh

H_0 : Tidak terdapat perbedaan prestasi belajar melalui penggunaan model pembelajaran NHT dan *Make a Match* pada tema indahnya kebersamaan subtema keberagaman budaya bangsaku siswa kelas IV di SD Negeri 2 Banda Aceh

Hasil dan Pembahasan

Gambaran hasil penelitian di kelas eksperimen melalui metode NHT Pengumpulan data dilakukan dengan cara memberikan tes tema indahnya kebersamaan subtema keberagaman budaya bangsaku. Pada saat tes diberikan, para siswa meyelesaikan tes tersebut secara indiviual. Guru menginstruksikan kepada siswa untuk membaca soal dengan teliti dan menemukan jawaban dengan cermat. Sehingga siswa tidak salah dalam menjawabnya. Pengawasan yang ketat juga dilakukan agar siswa tidak dapat bekerja sama antara satu dan lainnya. Hal ini dilakukan agar hasil tes yang diperoleh benar-benar murni hasil kemampuan siswa secara individual.

Berdasarkan hasil tes yang telah diberikan, nilai perolehan siswa meningkat lebih baik dan hampir seluruh siswa dapat mencapai nilai Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) sebesar 65. Adapun hasil yang diperoleh dapat dilihat pada tabel berikut ini:

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tabel 1. Nilai *Pre-Test* dan *Post Test* di Kelas Eksperimen Melalui Model *NHT*

No	**Kode Siswa**	**Nilai *pre test***	**Nilai *post test***
1	Siswa 1	55	60
2	Siswa 2	60	65
3	Siswa 3	60	65
4	Siswa 4	60	65
5	Siswa 5	60	70
6	Siswa 6	70	70
7	Siswa 7	70	70
8	Siswa 8	70	70
9	Siswa 9	70	75
10	Siswa 10	70	75
11	Siswa 11	70	75
12	Siswa 12	75	75
13	Siswa 13	75	75
14	Siswa 14	75	80
15	Siswa 15	75	80
16	Siswa 16	75	80
17	Siswa 17	80	80
18	Siswa 18	80	85
19	Siswa 19	80	85
20	Siswa 20	80	85
21	Siswa 21	85	85
22	Siswa 22	85	90
23	Siswa 23	85	90
24	Siswa 24	85	90
25	Siswa 25	85	90
26	Siswa 26	85	90
27	Siswa 27	90	95
28	Siswa 28	90	95
29	Siswa 29	90	95
30	Siswa 30	90	100
31	Siswa 31	90	100
32	Siswa 32	90	100
33	Siswa 33	90	100
	Total	**2550**	**2705**

Berdasarkan tabel diatas nilai pre-test yang terendah diperoleh siswa adalah 55 sedangkan nilai tertinggi adalah 90 dan nilai post test, nilai terendah yang diperoleh siswa adalah 60 sedangkan nilai yang tertinggi adalah 100, dan nilai Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) sebesar 65. Sehingga dapat dilihat hanya 1 orang siswa yang belum tuntas dalam proses pembelajaran.

Gambaran Hasil Penelitian di Kelas Kontrol Melalui Model *Make A Match*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pengumpulan data di kelas kontrol dilakukan sebagaimana yang telah dilakukan oleh peneliti dikelas eksperimen, yaitu dengan cara memberikan tes mengenai materi tema indahnya kebersamaan subtema keberagaman budaya bangsaku yang terdiri dari 20 soal pilihan ganda. Akan tetapi, siswa diajarkan melalui model pembelajaran *Make A Match*. Pada saat tes diberikan, para siswa menyelesaikan tes tersebut secara individual. Sedangkan, guru mengawasi siswa dalam menjawab soal. Hal ini untuk menghindari siswa bekerja sama atau mencontoh jawaban dari siswa lain.

Berdasarkan hasil tes yang telah diberikan, nilai perolehan siswa meningkat lebih baik. Akan tetapi, peningkatan hasil belajar siswa dikelas kontrol tidak sebaik peningkatan yang dicapai oleh siswa dikelas eksperimen. Hal ini dikarenakan penggunaan model pembelajaran yang berbeda. Sehingga hasil yang dicapai juga memiliki perbedaan. Siswa kelas IV-b diajarkan menggunakan model pembelajaran *Make A match* mencari pasangan yang mempunyai kartu yang cocok dengan kartunya, mencocokkan jawaban, dan mempresentasikan hasilnya di depan kelas. Siswa yang lain menanggapi presentasi temannya. Setiap siswa yang dapat mencocokkan kartunya sebelum batas waktu diberi point.

Tabel 2. Nilai *Pre-Test* dan Nilai *Post Test* di Kelas Kontrol Melalui Model *Make A Match*

No	Kode Siswa	Nilai *Pre test*	Nilai *Post test*
1	Siswa 1	55	60
2	Siswa 2	60	60
3	Siswa 3	60	60
4	Siswa 4	60	60
5	Siswa 5	60	65
6	Siswa 6	60	65
7	Siswa 7	60	65
8	Siswa 8	60	65
9	Siswa 9	60	65
10	Siswa 10	60	70
11	Siswa 11	60	70
12	Siswa 12	70	70
13	Siswa 13	70	70
14	Siswa 14	70	70
15	Siswa 15	70	70
16	Siswa 16	70	70
17	Siswa 17	70	75
18	Siswa 18	70	75
19	Siswa 19	70	75
20	Siswa 20	70	75
21	Siswa 21	75	75
22	Siswa 22	75	80
23	Siswa 23	75	80
24	Siswa 24	75	80
25	Siswa 25	75	80

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

26	Siswa 26	75	80
27	Siswa 27	75	80
28	Siswa 28	75	80
29	Siswa 29	75	85
30	Siswa 30	80	85
31	Siswa 31	80	85
32	Siswa 32	80	85
33	Siswa 33	80	85
	Total	**2280**	**2315**

Pada tabel diatas, nilai post test terendah yang diperoleh siswa adalah 60 sedangkan nilai tertinggi adalah 85. Berdasarkan nilai perolehan di kelas kontrol yang diajarkan menggunakan model *Make A Match* terlihat bahwa 4 orang belum tuntas mencapai nilai KKM sebesar 65 pada tema indahnya kebersamaan subtema keberagaman budaya bangsaku.

Analisis Data

Selanjutnya penulis, mentabulasikan nilai post test kelas Eksperimen melalui model NHT dan kelas Kontrol melalui model *Make a Match* untuk menghitung nilai t-hitung berikut:

Tabel 3. Analisis Data Nilai Tes Siswa Kelas IV-a dan kelas IV-b

Kelas *NHT* (X_1)			**Kelas *Make A Match* (X_2)**		
No	**Nama Siswa**	**Nilai *post test***	**No**	**Nama Siswa**	**Nilai *post test***
1	Siswa 1	60	1	Siswa 1	60
2	Siswa 2	65	2	Siswa 2	60
3	Siswa 3	65	3	Siswa 3	60
4	Siswa 4	65	4	Siswa 4	60
5	Siswa 5	70	5	Siswa 5	65
6	Siswa 6	70	6	Siswa 6	65
7	Siswa 7	70	7	Siswa 7	65
8	Siswa 8	70	8	Siswa 8	65
9	Siswa 9	75	9	Siswa 9	65
10	Siswa 10	75	10	Siswa 10	70
11	Siswa 11	75	11	Siswa 11	70
12	Siswa 12	75	12	Siswa 12	70
13	Siswa 13	75	13	Siswa 13	70
14	Siswa 14	80	14	Siswa 14	70
15	Siswa 15	80	15	Siswa 15	70
16	Siswa 16	80	16	Siswa 16	70
17	Siswa 17	80	17	Siswa 17	75
18	Siswa 18	85	18	Siswa 18	75
19	Siswa 19	85	19	Siswa 19	75
20	Siswa 20	85	20	Siswa 20	75

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

21	Siswa21	85	21	Siswa21	75
22	Siswa 22	90	22	Siswa 22	80
23	Siswa 23	90	23	Siswa 23	80
24	Siswa 24	90	24	Siswa 24	80
25	Siswa 25	90	25	Siswa 25	80
26	Siswa 26	90	26	Siswa 26	80
27	Siswa 27	95	27	Siswa 27	80
28	Siswa 28	95	28	Siswa 28	80
29	Siswa 29	95	29	Siswa 29	85
30	Siswa 30	100	30	Siswa 30	85
31	Siswa 31	100	31	Siswa 31	85
32	Siswa 32	100	32	Siswa 32	85
33	Siswa 33	100	33	Siswa 33	85
Total		**2705**	**Total**		**2315**

Dari data yang diperoleh, maka penulis menganalisa dengan menggunakan daftar distribusi frekuensi dengan melakukan langkah-langkah sebagai berikut:

1. Menentukan rentang (R), yaitu nilai tertinggi dikurang nilai terendah
2. Menentukan banyak interval (K), yaitu

Panjang Kelas (P) = $\frac{\text{Rentang}}{\text{Banyak Kelas}}$

3. Perhitungan nilai rata-rata ($\bar{X}$), Varians S^2 dan simpangan s

Nilai tes kelas eksperimen yang diajarkan dengan model pembelajaran NHT pada tema indahnya kebersamaan subtema keberagaman budaya bangsaku yaitu:

Rentang (R) = Nilai tertinggi – nilai terendah
= 100 – 60
= 40

Banyak kelas (K) = 1 + (3,3) Log n
= 1 + (3,3) Log 33
= 1 + (3,3) (1518)
= 6

Panjang Kelas (P) = $\frac{\text{Rentang}}{\text{Banyak Kelas}}$
= $\frac{40}{6}$
= 5,71
= 6,666
= 7

Berdasarkan data yang telah diperoleh penulis diatas, maka tabel distribusi frekuensi untuk kelas eksperimen sebagai berikut:

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tabel 4. Tabel frekuensi di kelas eksperimen melalui model NHT

Nilai Tes	**Frekuensi (f_i)**	**Titik Tengan (x_i)**	**$(x_i)^2$**	**$f_i.x_i$**	**$f_i(x_i)^2$**
60-66	4	63	3969	252	15876
67-73	4	70	4900	280	19600
74-80	9	77	5929	693	53361
81-87	4	84	7056	336	28224
88-94	5	91	8281	455	41405
95-101	7	98	9604	686	67228
total	**42**			**2702**	**225694**

Keterangan:

f_i = Banyak data/nilai siswa kelas eksperimen

x_i = Tanda kelas yaitu setengah dari penjumlahan ujung bawah dan ujung atas interval

$x_i{}^2$ = Tanda kelas pada interval kelas dikuadratkan

$f_i.x_i$ = Perkalian banyak data dan kuadrat tanda kelas pada kelas interval

Dari tabel diatas dapat ditentukan ($\bar{x}$), s^2 dan (S) maka pengolahan data dilakukan sebagai berikut:

Rata-rata $\bar{x}$i $= \sum \frac{fi.xi}{\sum fi}$

$= \frac{2702}{33}$

= 81, 8

= 9.

Untuk menetukan nilai standar deviasi digunakan rumus sebagai berikut:

Varians SI^2 $= n\frac{(\in fi.xi^2)-(\in fi.xi)^2}{n\,(n-1)}$

$= 33\frac{(225694)-(2702)^2}{33\,(33-1)}$

$= \frac{(7447902)-7300804}{1056}$

$= \frac{147098}{1056}$

$= 139{,}2$

Simpangan Baku $= \sqrt{139{,}2}$

= 11.7

Nilai tes kelas kontrol yang diajarkan tanap menggunakan model pembelajaran *make a match* pada tema Indahnya Kebersamaan Subtema Kebergaman Budaya Bangsaku, Yaitu :

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Rentang = Nilai tertinggi-nilai Terendah
= 85-60
= 25

Banyka Kelas (k) = 1+(3.3) Logn
= 1+(3.3) log 33
= 1+(3.3) (1.5185)
= 6

Panjang Kelas $= \frac{Rentang}{Bnayak\ Kelas}$
$= \frac{25}{6}$
= 4

Berdasarkan data yang telah diperoleh penulis diatas, maka tabel distribusi frekuansi untuk kelas kontrol sebagai berikut :

Tabel 5. Tabel frekuensi dikelas kontrol Melalui Model *Make a Match*

Nilai Tes	Frekuensi (fi)	Titik tengah (xi)	$(xi)^2$	fi.xi	$Fi(xi)^2$
60-64	4	62	3844	248	15376
65-68	5	66,5	4422,25	332,5	22111,25
69-72	7	70,5	4970,25	493,5	34791,75
73-76	5	74,5	5550,25	372,5	277751,25
77-80	7	78,5	6162,25	549,5	43135,75
81-84	5	82,5	6806,25	412,5	34031,25
	33			2408,5	177197,25

Keterangan :

Fi = Banyak data/nilai Siswa Kelas Kontrol

Xi = nilai tengah Kelas

Xi^2 = Tanda Kelas Pada Interval kelas dikuadratkan

Fi.xi = perkalian banyak data dan kuadrat tanda kelas pada kelas interval

Dari tabel diatas dapat ditentukan (Xi) S^2 dan (S) maka pengolahan data dilakukan sebagai berikut

Rata-rata $\bar{x} = \frac{\sum fi\ .\ xi}{\sum fi}$

$= \frac{2408,5}{33}$

= 72,98

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Untuk mencari simpangan baku maka digunakan rumus sebagai berikut :

Varians $SI^2 = \frac{n\left(\sum fi\,.\,xi^2\right)-(\sum fi-xi)^2}{n\,(n-1)}$

$=\frac{33\,(\,177197{,}25\,)-(\,2408{,}5\,)^2}{33\,(\,33-1)}$

$=\frac{5847509{,}25-5800872{,}25}{1056}$

$=\frac{46637}{1056}$

= 44,16

Simpangan baku $= \sqrt{44{,}16}$

= 6,6

= 7

Selanjutnya peneliti menentukan nilai standar deviasi gabungan (s^2) yaitu dengan cara menggunakan rumus sebagai berikut :

$s^2 = \frac{(\,n-1)s^2+(n_2-1\,)s_2^2}{n_1+\,n_1-\,2}$

$= \frac{(\,33-1\,)11{,}7^2+(\,33-1\,)7^2}{33+33-2}$

$=\frac{4380{,}48+1568}{64}$

$=\frac{5948{,}48}{64}$

s^2 = 92,945

$s=\sqrt{92{,}954}$

= 9,64

Analisis Nilai T- Hitung

Selanjutnya penulis menentukan nilai T-hitung dengan menggunakan rumus sebagai berikut :

t-hitung $= \frac{\bar{x}_{1-}\,\bar{x}_2}{s\sqrt{\frac{1}{n1}+\frac{1}{n2}}}$

$=\frac{81{,}8-72{,}98}{9{,}64\sqrt{\frac{1}{33}+\frac{1}{33}}}$

$=\frac{8{,}82}{9{,}64\,\sqrt{0{,}07}}$

$=\frac{8{,}82}{9{,}64\,x\,0{,}26}$

$=\frac{8{,}82}{2{,}50}$

= 3,52

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Dengan tabel signifikan = 0,05 dan untuk mengetahui t maka ditentukan derajat kebebasan (dk) sbagai berikut :

dk = n1 + n2 – 2

= 33 + 33 -2

= 66 – 2

= 64, maka dari table diperoleh t tabel = 2,00

Pengujian hipotesis dilakukan pada taraf signifikan α = 0,05 dan berdasarkan hasil penelitian diperoleh t = 3,52 $t_{(1-\propto)}$= 2,00. Hal ini menunjukkan bahwa nilai t <$t_{(1-\propto)}$ dan menyimpulkan bahwa hipotesis (h_a) yang berbunyi "terdapat perbedaan prestasi belajar siswa melalui model pembelajaran *numbered head together* (NHT) dan *Make a Match* pada Tema Indahnya Kebersamaan Subtema Keberagaman Budaya Bangsaku PB 3 Kelas IV SD Negeri 2 Banda Aceh".

Pengujian hipotesis dilakukan pada taraf signifikan α=0,05 dan berdasarkan hasil penelitian diperoleh t= -0,22 dan $t_{(1-\alpha)}$ = 2,00. Hal ini menunjukkan bahwa nilai t $< t_{(1-\alpha)}$ dan menyimpulkan bahwa hipotesis (h_a) yang berbunyi "terdapat perbedaan prestasi belajar siswa melalui model pembelajaran *Numbered Head Together* (NHT) dan *Make a Match* pada Tema Indahnya Kebersamaan Subtema Keberagaman Budaya Bangsaku PB 3 Kelas IV SD Negeri 2 Banda Aceh " dapat diterima dengan baik sedangkan hipotesis alternatif yang berbunyi (h_o) " tidak terdapat perbedaan prestasi belajar siswa melalui model pembelajaran *Numbered Head Together* (NHT) dan *Make a Match* pada Tema Indahnya Kebersamaan Subtema Keberagaman Budaya Bangsaku Kelas IV SD Negeri 2 Banda Aceh" ditolak

Kesimpulan

Berdasarkan hasil penilitian dan pembahasan, maka peneliti menyimpulkan bahwa model pembelajaran *Numbered head Together* (NHT) dan *Make a Match* dapat digunakan dalam proses belajar mengajar, khususnya dalam meningkatkan tema indahnya kebersamaan subtema keberagaman budaya bangsaku. Hasil analisis data menunjukkan bahwa nilai t_{hitung}= -0,22 sedangakan nilai $t_{tabel\ (1-\alpha)}$= 2,00, hal ini menunjukkan bahwa nilai t-hitung $<$ t-tabel, sehingga dapat disimpulkan bahwa terdapat perbedaan prestasi belajar siswa melalui Model *Numbered Head Together* dan *Make a Match* pada tema indahnya kebersamaan subtema keberagaman budaya bangsaku PB 3 kelas IV SD Negeri 2 Banda Aceh.

Peneliti menyampaikan beberapa saran sebagai penutup dari penyusunan skripsi ini dan berharap saran ini dapat diterima oleh berbagai pihak. Adapun daran-saran peneliti adalah:

1. Model pembelajaran *Numbered Head Together* (NHT) dan *Make a Match* telah berhasil meningkatkan hasil belajar siswa, oleh karena itu disarankan kepada guru untuk menggunakan model pembelajaran tersebut dalam proses pembelajaran.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

2. Siswa diharapkan terlibat secara aktif dalam proses pembelajaran, sehingga materi yang diajarkan dapat dipahami oleh siswa dengan baik.
3. Bagi peneliti lainnya diharapkan untuk melakukan penelitian dengan menggunakan model pembelajaran lainnya, sehingga dapat menambah wawasan pengetahuan

DAFTAR REFERENSI

Arikunto, Suharsimi. 2006. *Prosedur Penelitian Tindakan Kelas. Jakarta*: Bumi Aksara.

Crow, Karim D. 2000. *Aceh, The Special Territory in North Sumatera: A Self-Fulfilling Promise?*, Journal of Muslim Minority Affairs, Vol.20, No.1, 2000.

Depdiknas. 2006. *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)*. Jakarta: BA.

Djamarah, Syaiful Bahri dan Zain Aswan. 2002. *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta: Rineka Cipta.

Ibrahim, Dr.&Dr. Cut Morina Zubainur. 2015. *Integrative Curriculum in Teaching Science in the Elementary School*, Researchers World: Journal of Arts, Science, and Commerce, Vol.VI, Oct 4, 2015.

Kunandar.2007.*Guru Profesional Implementasi Kurikulum Tingkat SatuanPendidikan (KTSP) dan Sukses dalam Sertifikasi Guru*.Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.

Miftahul Huda. 2013. *Model-Model Pengajaran dan Pembelajaran*. Yogyakarta: Pustaka Belajar

Muhibbinsyah. 2003. *Cooperative Learning*. Jakarta: Grapindo Persada

Nasution, Ali Mhd. 2005. *Alternatif Strategi Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial*. Jakarta: Depdiknas.

Philipus, dkk. 2004. *Sosiologi dan Politik. Jakarta*: PT Raja Grafindo Persada.

Poerwadarminto, (1999), *Kamus Besar Bahasa Indonesia*. Jakarta: Balai Pustaka,

Poerwanti, dkk. 2007. *Psikologi Pendidikan. Bandung*: PT Grapindo Persada

Purwanto, Ngalim. 2007. *Psikologi Belajar*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.

Ridwan. 2011. *Belajar Mudah Penelitian Untuk Guru – Karyawan dan peneliti pemula*. Bandung: Alfabeta

Sudjana. 2005. *Metode Statistika*. Bandung: Kaifa.

Sugihartono, dkk. 2007. *Psikologi Pendidikan*. Yogyakarta: UNY press

Sugiyanto, (2008). *Model-model Pembelajaran Inovatif*, Surakarta: PT Raja Grapindo Persada

Sugiyono. 2009. *Metode Penelitian Komunikasi. Jakarta*: Universitas Terbuka

Trianto.2009.*Mendesain Model Pembelajaran Inovatif-Progresif*. Jakarta: Prenada
Umar arsyad dkk. 2004. *Pengetahuan Sosial Terpadu*. Jakarta: Erlangga.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 23 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 333 - 340

PENGARUH MEDIA GAMBAR TERHADAP MINAT DAN HASIL BELAJAR IPS PADA SISWA KELAS V SD NEGERI BLABAK I KABUPATEN KEDIRI

Jumadi, Alif Mudiono, Heri Suwignyo
Prodi Pendidikan Dasar, Pascasarjana Universitas Negeri Malang
E-mail: jumadi@ecampus.ut.ac.id

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk menginvestigasi perbedaan yang signifikan pada minta belajar dan hasil belajar siswa antara siswa yang diajar dengan menggunakan gambar dan mereka yang diajar dengan metode konvensional. Untuk mendapatkan semua hal tersebut, Quasi-eksperimen dipakai untuk mendesain penelitian ini. Subjek yang diteliti dari penelitian ini adalah 36 siswa kelas V SDN Blabak 1 Kediri. Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini terdiri dari 20 soal tes dan 20 pernyataan angket. Dari hasil analisa data menunjukkan bahwa siswa yang diajar menggunakan gambar mendapatkan hasil belajar lebih baik jika dibandingkan dengan diajar dengan metode konvensional. Hal ini didukung dengan nilai t dari analisis data yaitu 4.537 di taraf signifikansi .000 (two-tailed). Disisi lain, siswa yang diajar dengan menggunakan gambar juga memiliki minat belajar yang tinggi. Hal ini dibuktikan dengan nilai t dari analisis data yaitu 2.313 di taraf signifikansi .024 (one-tailed). Hasil yang diperoleh dari penelitian ini mengindikasikan pentingnya media gambar dalam belajar IPS.

Kata kunci: *gambar, minat belajar siswa, hasil belajar, kelas V, IPS*

Pendahuluan

Pendidikan merupakan usaha sadar dan terencana yang bertujuan untuk mengembangkan potensi manusia seutuhnya ke arah yang lebih baik. Hal ini sesuai dengan tujuan pendidikan nasional yang tercantum dalam UU No. 20 Tahun 2003, yaitu mengembangkan potensi peserta didik menjadi manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Melalui pendidikan nasional diharapkan dapat ditingkatkan kemampuan, mutu kehidupan, dan martabat Indonesia.

Upaya untuk meningkatkan mutu pendidikan adalah melalui proses pembelajaran. Pembelajaran adalah "proses yang dilaksanakan guru untuk membelajarkan siswa dalam belajar tentang bagaimana memperoleh dan memproses pengetahuan, ketrampilan, dan sikap" (Dimyati, 1995). Melihat kegiatan pembelajaran yang demikian, maka penerapan model pembelajaran akan semakin membantu kegiatan pembelajaran dan menambah variasi guru dalam mengajar. Tentunya, pemilihan model pembelajaran tersebut hendaknya dilakukan secara optimal, efisien, menarik, menantang, dan menyenangkan. Bagaimanapun juga jika muatan materi yang disiapkan oleh guru tanpa diiringi dengan model

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pembelajaran yang tepat, maka pembelajaran tidak akan mendatangkan hasil yang maksimal.

Pendidikan Dasar merupakan pembelajaran yang lamanya 9 tahun yang diselenggarakan selama 6 tahun di sekolah dasar (SD) dan 3 tahun di sekolah tingkat pertama (SLTP) atau pendidikan yang sederajat. Sekolah dasar pada hakikatnya merupakan satuan atau unit lembaga social (Sosial Instution) yang diberi amanah atau tugas khusus (Spesific task) oleh masyarakat untuk menyelenggarakan penggalan pertama dari pendidikan dasar. Sekolah Dasar sebagai salah satu lembaga pendidikan formal merupakan wadah untuk mengaktualisasikan tujuan tersebut melalui pembelajaran sehingga diharapkan menghasilkan siswa yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa dan berguna bagi bangsa dan negaranya. Agar memperoleh lulusan yang baik, maka kurikulum di SD perlu dikembangkan dengan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP, 2006).

Dalam Buku Petunjuk Pelaksanaan Kegiatan Belajar Mengajar (Depdikbud, 2000). Ilmu Pengetahuan Sosial diartikan sebagai suatu mata pelajaran yang menelaah masalah-masalah yang terjadi di masyarakat seiring dengan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan komunikasi. Sedangkan dalam UU No 22 tahun 2006 tentang Standar Isi, IPS merupakan padanan dari sejumlah pengetahuan sosial seperti lingkungan sosial, ilmu bumi (Geografi), ekonomi, pemerintah, dan sejarah. Untuk itulah maka bahan kajian IPS lebih ditekankan pada masalah atau gejala–gejala sosial budaya yang terdapat dimasyarakat dan lingkungannya baik di negara sendiri maupun di negara lain, pada masa lampau, masa sekarang, dan masa yang akan datang.

Berdasarkan hasil evaluasi belajar mata pelajaran IPS di kelas V SDN Blabak Kecamatan Kandat Kabupaten Kediri dengan kompetensi dasar mengenal keragaman kenampakan alam dan buatan serta pembagian wilayah waktu di Indonesia dengan menggunakan peta/atlas/globe dan media lainnya ternyata masih menunjukkan rendahnya tingkat penguasaan materi. Dari 38 siswa di kelas V, hanya delapan siswa yang mencapai tingkat penguasaan materi. Secara prosentase hanya 37,5% siswa yang berkompeten dan 62,5% sisanya belum memahami tema keragaman kenampakan alam dan buatan. Dari data tersebut, dapat disimpulkan bahwa siswa kelas V SDN Blabak Kecamatan Kandat masih kurang memahami materi, hal ini bisa jadi disebabkan karena guru tidak menggunakan media pembelajaran saat menyampaiakan materi. Hal tersebut terbukti dari hasil tes tulis yang nilainya masih kurang dari rata-rata Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM). Oleh karena itu disini Peneliti perlu menggunakan media pembelajaran yang sesuai untuk meningkatkan minat dan hasil belajar siswa.

Penelitian terdahulu yang terkait dengan penelitian ini dilakukan oleh Egar (2012) dalam penelitiannya yang berjudul “Pengembangan Profesionalisme Guru Melalui Peningkatan Kompetensi Secara Kemprehensif” menyimpulkan bahwa guru dengan kompetensi dan profesionalisme tinggi mampu memberikan pelayanan prima bagi para siswanya. Yasin (2011) menulis yang berjudul pengembangan kompetensi pedagogic Guru pendidikan Agam Islam di Madrasah (Studi Kasus di MIN Malang I) yang dimuat dalam jurnal El-Qudwah tahun 2011. Dalam penelitian ini menghasilkan beberapa temuan bahwa pengembangan kompetensi pedagogi dilakukan dengan berbagai cara, pengembangan kompetensi pedagogik guru

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

berimplikasi positif terhadap peningkatan kualitas pembelajaran dengan ditandainya indikator-indikator yang telah tercapai dengan baik yaitu pada perbaikan proses pembelajaran dan perbaikan kinerja guru dalam pembelajaran sehingga berimplikasi pada prestasi hasil belajar siswa.

The journal of international social research yang berjudul student teachers' Perceptions of teacher competence and their attributions for success and failure in learning oleh Feryal (2010) dapat disimpulkan bahwa guru yang berkualitas harus memiliki kemampuan untuk menggunakan macam-macam metode pengajaran di ruang kelas untuk memenuhi kebutuhan pembelajaran siswa, menciptakan lingkungan yang nyaman, dan menyiapkan alat peraga. Akan tetapi sisi keefektifan menjadi sesuatu yang paling penting untuk dimiliki oleh guru yang berkualitas yaitu memberikan feedback positif pada siswa untuk meningkatkan keinginan belajar siswa.

The Australian Educational Researchers yang berjudul Teacher ' Work: Beginning Teachers ' Conception of Competence oleh Huntly (2008) menyimpulkan bahwa para guru pemula percaya pada kompetensi pengajaran membutuhkan sebuah presentasi yang memiliki persiapan yang menyeluruh atau persiapan yang benar-benar baik, dasar pengetahuan yang luas, manajemen kelas yang efektif, komunikasi yang professional dengan cakupan seluruh pihak yang terkait dan kepekaan diri dengan peranan guru. Unik Ambar Wati (2008) menulis yang bejudul Model Pembelajaran Terpadu Bebasis Kecerdasan Majemuk di Sekolah Dasar menyimpulkan bahwa pembelajaran terpadu sangat memperhatikan kebutuhan anak sesuai dengan perkembangan yang holistik dengan melibatkan secara aktif dalam proses pembelajaran baik fisik maupun emosional.

Berdasarkan analisis tersebut, maka peneliti berupaya mencoba cara yang paling efektif dalam memperkenalkan konsep kepada siswa, yaitu dengan media pembelajaran gambar, sehingga pelajaran IPS menjadi menyenangkan dan bermakna. Maka dari itu, Peneliti mengajukan penelitian dengan judul "Pengaruh Media Gambar terhadap minat dan hasil belajar IPS Siswa Kelas V SDN Blabak Kecamatan Kandat Kabupaten Kediri".

Metode Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan Quantitative dengan model *Quasi-Experimental* lebih tepatnya dalam bentuk *Nonequivalent Control Group Design*, yaitu menempatkan subyek penelitian ke dalam dua kelompok kelas yang terdiri dari kelompok eksperimen dan kelompok kontrol yang tidak dipilih secara acak dan dilakukan pretest kemudian diberikan treatment. Setelah diberikan treatment, subjek tersebut diberikan posttest untuk mengukur pengaruh perlakuan pada kelompok tersebut. *Independent t-test* dipakai untuk menjawab rumusan masalah yang disajikan dalam penelitian ini.

Subjek Penelitian

Penilitian kali ini menggunakan subjek penelitian sejumlah 36 siswa dari kelas V SDN 1 Blabak Kediri. Menurut Arikunto (1998) jika populasi kurang dari 100 maka tidak perlu dilakukan sampling, artinya semua populasi diteliti. Adapun

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

peneliti memilih kelas tersebut dengan pertimbangan bendasarkan karakteristik siswa, kondisi lingkungan kelas, dan faktor-faktor lain yang mendukung untuk dilakukan penelitian terhadap jumlah tersebut. Ruang lingkup materi yang digunakan dalam penelitian ini adalah materi geografi pada semester 2. Penelitian ini akan dilaksanakan pada semester 2 mulai bulan maret.

Instrumen

Dalam penelitian ini digunakan beberapa instrumen untuk menggali dan mengumpulkan data, diantaranya adalah cek list dokumen, observasi, angket dan tes. Angket yang dipakai untuk mengumpulkan data minat belajar sejumlah 20 item. Jumlah ini sama persis dengan jumlah butir dalam instrumen tes untuk menggali data mengenai hasil belajar.

Analisis Data

Analisis data dalam penelitian kali ini menggunakan analisis deskriptif pengaruh dengan media gambar terhadap minat dan hasil belajar di kelas control dan eksperimen. Diakhir analisis juga disajikan mengenai pengaruh media gambar terhadap minat dan hasil belajar siswa pada mata pelajaran IPS yang dihitung dengan menggunakan analisis Independent t-test.

Temuan dan Pembahasan

Masalah 1: Apakah ada pengaruh media gambar terhadap minat belajar siswa dalam mata pelajaran IPS di kelas V SDN Blabak 1 Kandat, Kediri?

Sebelum menginjak pada analisis data inferensial pada kelas kontrol dan eksperimen yang diajar dengan menggunakan gambar dengan yang tidak diajar dengan menggunakan media gambar maka peneliti terlebih dahulu mencari tahu terlebih dahulu penyebaran data di kelas kontrol dan kelas eksperimen dengan menggunakan analisis deskriptif, adapun hasil-hasilnya disajikan seperti berikut ini.

Deskripsi nilai siswa untuk pre tes dan pos tes kelas kontrol dan kelas eksperimen disajikan dalam tabel berikut.

Tabel 1 Deskripsi Nilai Pre dan Pos Tes di Kelas Kontrol dan Eksperimen

N = 36	**Kontrol**		**Eksperimen**	
	Pre	**Pos**	**Pre**	**Pos**
Mean	73,89	74,72	73,06	84,44
Median	70	80	70	80
Modus	80	80	70	80
Std. Deviation	10,496	9,706	10,907	8,433
Total	2660	2690	2630	3040

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Dari tabel 1 tersebut bisa dijabarkan bahwa nilai tertinggi dari hasil pre tes di kelas kontrol adalah 90, sedangkan nilai terendahnya adalah 60. Rata-rata dari 36 siswa di kelas kontrol, yaitu 73,89. Nilai yang paling banyak diperoleh oleh siswa adalah 80. Untuk nilai *standard deviation*, yaitu 10,496. Sedangkan, nilai tertinggi dari pos tes di kelas kontrol adalah 90, sedangkan nilai terendahnya adalah 60. Nilai yang paling banyak diperoleh oleh siswa adalah 80. Untuk nilai *standard deviation*-nya adalah 9,706.

Dari tabel 1 tersebut pula bisa dijabarkan bahwa nilai tertinggi dari pre tes di kelas eksperimen adalah 90, sedangkan nilai terendahnya adalah 60. Nilai yang paling banyak diperoleh oleh siswa adalah 70. Dengan demikian bisa disimpulkan jika hasil belajar siswa sebelum diajar menggunakan media gambar masih rendah dilihat dari rata-rata nilainya yaitu 73,06. Sedangkan, Dari nilai tertinggi dari pos tes di kelas eksperimen adalah 100, sedangkan nilai terendahnya adalah 70. Nilai yang paling banyak diperoleh oleh siswa adalah 80 dengan jumlah 16 orang. Dengan demikian bisa disimpulkan bahwa hasil belajar IPS siswa setelah diajar menggunakan media gambar meningkat dilihat dari rata-rata nilainya yaitu dari sebesar 73,06 menjadi sebesar 84,44.

Sehingga, berkaitan dengan rumusan masalah penelitian yang pertama, setelah dilakukan penelitian terhadap kelas kontrol dan eksperimen, peneliti membandingkan hasil kuesioner siswa pada kelas yang diajar menggunakan media gambar dan kelas yang diajar tanpa menggunakan media gambar. Untuk lebih jelasnya silahkan lihat hasil t tes sesuai dengan tabel 2 berikut ini.

Tabel 2 Nilai t tes terhadap Minat Belajar

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
Independent_t_tes	Equal variances assumed	1.217	.274	-2.313	70	.024	-5.250	2.270	-9.777	-.723
	Equal variances not assumed			-2.313	69.983	.024	-5.250	2.270	-9.777	-.723

Dari tabel 2 diatas peneliti dapat menyimpulkan bahwa hasil perbandingan yang dilakukan terhadap kelas kontrol dan kelas eksperimen terhadap minat belajar dapat dilihat dari nilai uji t yaitu sebesar 2,313 dengan sig. 2-tailed atau tingkat signifikansi sebesar 0,024 atau 2,4%. Nilai signifikansi tersebut kurang dari 5% ($p<0.05$), artinya ada perbedaan yang signifikan antara minat belajar siswa yang diajar menggunakan media gambar dan tanpa menggunakan media gambar. Jadi, media gambar secara tidak langsung meningkatkan minat belajar terhadap mata pelajaran IPS di Kelas V SDN Blabak 1 Kandat, Kediri.

Masalah 2: Apakah ada pengaruh media gambar terhadap hasil belajar siswa dalam mata pelajaran IPS di kelas V SDN Blabak 1 Kandat, Kediri?

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Berkaitan dengan rumusan masalah yang kedua, setelah dilakukan penelitian terhadap kelas kontrol dan eksperimen, peneliti membandingkan hasil pos tes kelas yang diajar menggunakan metode konvensional dan kelas yang diajar menggunakan media gambar. Hasilnya dapat dilihat sesuai dengan tabel 3 dibawah ini.

Tabel 3 Nilai t tes terhadap Hasil Belajar Siswa

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
Independent t_test	Equal variances assumed	1.243	.269	-4.537	70	.000	-9.722	2.143	-13.996	-5.448
	Equal variances not assumed			-4.537	68.660	.000	-9.722	2.143	-13.998	-5.447

Dari tabel 3, hasil perbandingannya dapat dilihat dari nilai uji t yaitu sebesar 4,537 dengan sig. 2-tailed atau tingkat signifikansi sebesar 0,000 atau 0%. Nilai signifikansi tersebut kurang dari 5% ($p<0.05$), artinya ada perbedaan yang signifikan dalam hasil belajar IPS antara pengajaran menggunakan media gambar dan konvensional. Dengan demikian bisa disimpulkan bahwa t.tes dapat menolak hipotesis null karena nilai p (signifikansi) nya ada di taraf signifikansi 1%, sehingga hipotesis null (H_0) yang menyatakan bahwa tidak ada pengaruh yang signifikan antara penggunaan media gambar terhadap hasil belajar IPS ditolak dan hipotesis alternatif (Ha) diterima. Dengan kata lain, hasil belajar siswa Kelas V SDN Blabak 1 Kediri dapat dipengarui secara langsung dengan menggunakan media gambar. Sehingga media gambar ini memang dapat digunakan sebagai alternative media pembelajaran yang efektif.

Pembahasan

Setelah dilakukan penelitian terhadap kelas kontrol dan eksperimen, peneliti membandingkan hasil pos tes kelas yang diajar menggunakan metode konvensional dan kelas yang diajar menggunakan media gambar. Dilihat dari nilai t.tes pada minat dan hasil belajar dengan df yang sama, diketahui bahwa nilai t.tes pada hasil belajar lebih besar daripada nilai t.tes pada minat (4,537 > 2,313). Hal ini menunjukkan bahwa media gambar lebih berpengaruh signifikan pada hasil belajar siswa dalam belajar IPS daripada minat siswa. Selain nilai t, besar signifikansi dari keduanya juga berbeda. Sig-2 *tailed* pada hasil belajar siswa menunjukkan angka 0.000 atau 0% sedangkan pada minat belajar menunjukkan angka 0.024 atau 2,4 %. Hal tersebut menunjukkan bahwa tingkat kesalahan penolakan hipotesis pada variabel hasil belajar IPS lebih kecil daripada minat belajar siswa (0% < 2,4 %). Kedua hal tersebut membuktikan bahwa penggunaan media gambar berpengaruh lebih terhadap hasil belajar siswa dalam belajar IPS. Oleh karena itu, dapat dikatakan memang media gambar ini merupakan media pembelajaran yang efektif jika digunakan untuk menumbuhkan minat belajar siswa. Sehingga, dengan minat belajar yang bagus juga akan meningkatkan hasil belajar siswa. Walaupun demikian, peneliti menyarankan media gambar ini jauh lebih baik jika digunakan sebagai alternatif media pembelajaran untuk meningkatkan hasil belajar siswa.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Kesimpulan dan Saran

Kesimpulan

Setelah melakukan penelitian di kelas kontrol dan eksperimen, kesimpulan hasil penelitian dijelaskan sebagai berikut.

1. Ada perbedaan yang signifikan antara minat belajar siswa yang diajar dengan menggunakan media gambar dengan yang diajar tanpa menggunakan media gambar. Perbedaannya ditentukan dari hasil nilai hitung t sebesar 2,313 dengan taraf signifikansi 0.024 atau 2,4 %. Hal ini berarti media gambar berpengaruh signifikan terhadap minat belajar siswa.
2. Ada perbedaan yang signifikan antara hasil belajar siswa yang diajar dengan menggunakan media gambar dengan yang diajar tanpa menggunakan media gambar. Perbedaannya ditentukan dari hasil nilai hitung t sebesar 4,537 dengan taraf signifikansi 0.000 atau 0%. Hal ini berarti media gambar berpengaruh signifikan terhadap hasil belajar siswa tentang kenampakan alam dan buatan di mata pelajaran IPS.

Saran

Melihat hasil penelitian, ada beberapa saran dari peneliti yang bisa digunakan untuk guru dan peneliti lain untuk mendapatkan hasil yang lebih baik di penelitian berikutnya.

1. Untuk Guru

Guru disarankan untuk menggunakan media gambar dalam mengajar IPS karena media gambar terbukti dapat meningkatkan minat belajar siswa. Siswa yang memiliki minat belajar lebih tinggi akan mendapatkan hasil belajar yang lebih baik. Hal ini telah dibuktikan dalam penelitian ini bahwa penggunaan media gambar dapat mempengaruhi minat dan hasil belajar siswa dalam mata pelajaran IPS.

2. Untuk Peneliti Lain

Peneliti selanjutnya diharapkan dapat menggunakan penelitian ini sebagai referensi penelitian selanjutnya yang mempunyai variabel yang sama dengan penelitian ini. Peneliti selanjutnya juga diharapkan bisa menyempurnakan penelitian ini dengan menambah variabel terkait yang mendukung peningkatan minat dan hasil belajar siswa dalam pelajaran IPS.

DAFTAR PUSTAKA

Anita, Sri. 2012. Strategi Pembelajaran di SD. Jakarta: Rineka Cipta

Brown, James W., Richard B. Lewis, Fred F. Harcleroad, AV. 1977. *Instruction: Technology, media, and methods, New York: Mc Graw-Hill Book Company.*

Depdikbud, 2000, *Petunjuk Pelaksanaan Kegiatan Belajar Mengajar*

Depdiknas, 2006, *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan*. Jakarta. Depdiknas BSNP.

Dimyati. 1995. *Belajar dan pembelajaran*. Jakarta: PT. Rineka Cipta

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Egar, Ngasbun, 2012. *Pengembangan profesionalisme guru melalui peningkatan kompetensi secara komprehensif*, IKIP PGRI Semarang.

Feryal, 2010. *Student Teacher 'Perceptions of Teacher Competence and Their Attributions for Success and Failure in Learning.*

Huntly, H. 2008. *Teacher's Work: Begining Teachers 'Conceptions of Competence.*

Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 22 Tahun 2006 Tentang; *Standar Isi Untuk Satuan Pendidikan Dasar Dan Menengah*

Rohini, 2010, *Pengaruh penggunaan media gambar terhadap hasil belajar ilmu pengetahuan sosial siswa kelas IV sdn 02 korleko.*

Sardjiyo, dkk. 2014. *Pendidikan IPS di SD*. Tangerang Selatan : Universitas Terbuka.

Wati, U.A. 2008. *Model Pembelajan Terpadu Berbasis Kecerdasan Majemuk di Sekolah Dasar*.Yogyakarta.

Winataputra, Udin S, 2010. *Materi Dan Pembelajaran IPS SD*. Tangerang Selatan:Universitas Terbuka.

Yasin, A.F. 2011. *Pengembangan Kompetensi Pedagodik Guru Pendidikan Agama Islam di Madrasah (Studi kasus di MIN Malang I).* Malang.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 24 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 341 - 347

ANALISIS TINGKAT IMPLEMENTASI *PROJECT BASED LEARNING* PADA MATERI BIOLOGI SMA/MA DI GRESIK

Kholishotul Fuadah, Murni Saptasari, Ibrohim
Pendidikan Biologi Pascasarjana, Universitas Negeri Malang
E-mail: fuadahkholishotul@gmail.com

ABSTRAK

Kurikulum 2013 menuntut pelaksanaan pembelajaran menggunakan pendekatan saintifik dengan model pembelajaran yang mendukung pendekatan tersebut, salah satunya yaitu Project Based Learning (PjBL). Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis tingkat implementasi PjBL pada materi biologi SMA/MA di Gresik berdasarkan ada tidaknya pengalaman guru dalam mempelajari dan melaksanakan PjBL dan pengalaman siswa mengerjakan tugas proyek. Jenis penelitian ini adalah deskriptif kuantitatif dan kualitatif. Pengumpulan data menggunakan angket dan wawancara. Responden meliputi guru biologi dan siswa SMA/MA di Gresik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa 77,78% guru pernah mempelajari PjBL dan 70% pernah menerapkannya dalam pembelajaran. Namun, 89,50% siswa menyatakan tidak mendapat tugas proyek. Kategori siswa yang tidak mendapat tugas proyek meskipun pembelajaran yang dilakukan adalah PjBL disebabkan tugas yang diberikan hanya sampai pada tahap mendesain proyek, guru yang mengajar berbeda dengan sampel, dan kurangnya perhatian siswa dalam pembelajaran. Hal ini menunjukkan bahwa tingkat implementasi PjBL di Gresik belum optimal karena sebagian besar pembelajarannya belum menghasilkan produk.

***Kata kunci**: Tingkat implementasi , Project Based Learning , Biologi, Gresik*

LATAR BELAKANG

Proses pembelajaran merupakan sarana untuk meningkatkan kualitas Sumber Daya Manusia (SDM). Guru sebagai fasilitator memiliki peran penting dalam meningkatkan kualitas SDM tersebut (Murwani, 2006). Kurikulum 2013 menuntut guru melaksanakan pembelajaran dengan pendekatan saintifik (Kemendikbud, 2016) yaitu pembelajaran yang berisi kegiatan menyelidiki suatu fenomena dan memperoleh pengetahuan baru (Levin, 2009). Hal ini dikarenakan saintifik merupakan pendekatan yang efektif dalam mengajarkan sains dan matematika (Washton, 1952).

Model pembelajaran yang sesuai untuk pendekatan saintifik antara lain *Problem Based Learning* (PBL) (Etherington, 2011), *inquiry/discovery* (Llewellyn, 2002; Levin, 2009), dan *Project Based Learning* (PjBL) (Sumarni, 2015). PjBL yang dikenal dengan pembelajaran proyek memiliki kelebihan dibandingkan model pembelajaran yang lain yaitu dapat membimbing siswa menciptakan suatu produk sebagai bentuk pemecahan suatu masalah (Harun, 2006; Kosasih, 2014; Luckin *et al*., 2015; Kemendikbud, 2016). Pada pembelajaran PjBL siswa akan mengeksplor, menilai, menginterpretasi, mensintesis informasi, dan menggunakan berbagai keterampilan yang dimilikinya (Harun, 2006) selama melakukan penyelidikan ilmiah untuk memecahkan masalah tersebut (Baumgartner & Zabin, 2008; Sumarni,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

2015). Tipe proyek dilihat dari tujuannya antara lain: mewujudkan beberapa ide atau rencana, menikmati pengalaman estetik, pemecahan masalah, dan memperoleh pengetahuan dan keterampilan tertentu (Kilpatrick, 1918). Oleh sebab itu, model pembelajaran ini mampu meningkatkan pemahaman konsep (Yalcin *et al.*, 2009: Rezeki *et al*., 2015; Karaca *et al*., 2016), berfikir kritis (Luthvitasari *et al*., 2012; Sastrika *et al*., 2013; Shadika *et al*., 2015), berfikir kreatif (Luthvitasari *et al*., 2012; Kosasih, 2014), keterampilan ilmiah (Yalcin *et al*., 2009; Kosasih, 2014), dan sikap ilmiah siswa (Astawa *et al*., 2015).

PjBL yang mendukung kegiatan penyelesaian masalah dalam dunia nyata (Baumgartner & Zabin, 2008; Sumarni, 2015) sesuai untuk membelajarakan biologi. Hal ini karena biologi merupakan mata pelajaran yang berhubungan erat dengan kehidupan makhluk hidup sehari-hari (Rustaman *et al.*, 2003). Hasil penelitian ini diharapkan mampu memberikan informasi mengenai gambaran tingkat pelaksanaan PjBL pada jenjang SMA/MA di Kabupaten Gresik.

METODE PENELITIAN

Jenis penelitian ini adalah deskriptif kuantitatif dan kualitatif. Responden dalam penelitian ini adalah 10 guru biologi dan 238 siswa SMA/MA kelas XI IPA di Kabupaten Gresik. Siswa dan guru tersebut berasal dari 7 sekolah antara lain: MA Muhammadiyah 05 Banyutengah, MA Roudlotul Ulum Banyutengah, MA Tarbiyatul Wathon Campurejo, MA Al-Khoiriyah Dalegan, MA Kanjeng Sepuh Sidayu, SMA Kanjeng Sepuh Sidayu, dan SMA Negeri 1 Sidayu. Pengumbilan data menggunakan angket dan wawancara. Analisis data hasil angket dilakukan dengan cara deskriptif kuantitatif sedangkan data hasil wawancara dilakukan dengan cara deskriptif kualitatif.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil angket dari guru, kegiatan pembelajaran biologi yang sering dilakukan adalah diskusi dan presentasi dengan persentase sebesar 90% (sangat tinggi), sedangkan kegiatan yang jarang dilakukan adalah praktikum dengan persentase sebesar 20% (sangat rendah) (Gambar 1). Kegiatan diskusi dan presentasi banyak dipilih guru karena dirasa sesuai dengan indikator pembelajaran, membuat suasana belajar lebih kondusif, serta dapat menuntut peran aktif siswa seperti aktif dalam berpikir kreatif dan menalar, sedangkan kegiatan praktikum dilakukan guru jika sesuai dengan karakter siswa. Alasan lain tidak dilakukannya kegiatan praktikum adalah kurangnya waktu pembelajaran, alat dan bahan yang tidak memadai, dan guru tidak menguasai cara kerja di laboratorium (Romlah, 2009). Padahal kegiatan praktikum penting dilakukan dalam pembelajaran biologi untuk meningkatkan pemahaman konsep siswa (Watson *et al*., 1995) dan melatih keterampilan proses sains (Romlah, 2009). Cara terbaik untuk melatih keterampilan proses adalah melalui model pembelajaran PjBL (Omar *et al.*, 2014).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gambar 1. Kegiatan Pembelajaran Biologi yang Sering Dilakukan Guru

Model pembelajaran yang sering digunakan guru pada materi biologi adalah kooperatif dan model pembelajaran dengan pendekatan saintifik. Masing-masing model tersebut mendapat persentase sebesar 50% (Gambar 2). Pembelajaran kooperatif tersebut dipilih karena dapat meningkatkan pemahaman terhadap materi, kerjasama, *sharing* pengetahuan, dan komunikasi antar siswa. Model-model pembelajaran dengan pendekatan saintifik dipilih karena dapat meningkatkan semangat belajar siswa. Hal tersebut karena pembelajaran dengan pendekatan saintifik seperti pada PjBL dapat menciptakan pembelajaran yang lebih menarik dan menyenangkan bagi siswa (Yalcin *et al*., 2009).

Gambar 2. Model Pembelajaran yang Digunakan Guru

Sebesar 77,78% guru menyatakan pernah mempelajari PjBL dan 70% guru pernah menerapkannya dalam pembelajaran. Model tersebut dipilih guru karena dapat melatih siswa menghasilkan produk tertentu dan meningkatkan keaktifan siswa, sedangkan beberapa guru yang memilih tidak menerapkannya karena merasa PjBL hanya cocok diterapkan pada materi-materi tertentu. Dari 70% guru yang menerapkan PjBL tersebut hanya 71,43% guru yang melakukan persiapan dengan membuat perangkat pembelajaran berbasis PjBL sebelum menerapkannya (Tabel 1). Padahal persiapan pembelajaran tersebut penting dilakukan guru untuk meningkatkan kualitas pembelajaran (Prastowo, 2015) seperti peningkatan efisiensi dan efektivitas ketercapaian kompetensi lulusan (Kemendikbud, 2016).

Tabel 1. Respon Guru Terhadap PjBL

No.	Pernyataan	Jumlah (%)
1	Pernah mempelajari PjBL	77,78
2	Pernah menerapkan PjBL dalam pembelajaran	70,00
3	Persiapan penerapan PjBL dalam pembelajaran:	
	a. Membuat perangkat pembelajaran berbasis PjBL lalu menerapkannya.	71,43
	b. Membuat perangkat pembelajaran berbasis PjBL namun tidak menerapkannya	14,29
	c. Menerapkan PjBL tanpa membuat perangkat pembelajarannya	14,29

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Berbeda dengan data hasil angket guru, data hasil angket siswa menunjukkan 75,21% kegiatan pembelajaran yang dilakukan adalah mendengarkan penjelasan guru. Bahkan 1,26% siswa menyatakan kegiatan pembelajaran dilakukan dengan menghafalkan materi (Gambar 3). Hal tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran masih *teacher center*. Padahal pembelajaran tersebut kurang efektif jika dibandingkan dengan pembelajaran *student center* (White, 2007; Ahmed, 2013).

Sebanyak 36,13% siswa menyatakan diberi tugas (Gambar 3), namun hanya 10,8% siswa yang menyatakan mendapat tugas proyek dan 89,50% siswa menyatakan tidak mendapat tugas proyek (Gambar 4).

	Praktek	Mendengar penjelasan guru	Mengerjakan LKS	Presentasi & diskusi	Tugas	menghafal materi
Series1	15,97	75,21	43,7	30,25	36,13	1,26

Gambar 3. Kegiatan Pembelajaran Menurut Siswa

Gambar 4. Ada Tidaknya Tugas Proyek Pada Materi Biologi

Kategori siswa yang tidak mendapat tugas proyek meskipun pembelajaran yang dilakukan gurunya adalah PjBL disebabkan tugas yang diberikan hanya sampai pada tahap mendesain proyek, guru yang mengajar berbeda dengan sampel, dan kurangnya perhatian siswa dalam pembelajaran. Tugas yang diberikan guru hanya sampai pada tahap mendesain proyek disebabkan guru yang bersangkutan memiliki kesibukan sehingga tidak sempat membimbing siswa sampai menghasilkan produk yang diharapkan dan karena tuntutan kompetensi dasar pada silabus hanya sampai pada mendesain produk misalnya pada materi daur ulang limbah. Selain itu, guru yang menjadi sampel dalam penelitian adalah guru biologi yang pernah mengajar kelas X sedangkan siswa yang menjadi sampel adalah siswa kelas XI IPA pada tahun ajaran 2016/2017, sehingga tidak semua guru yang menjadi sampel mengajar kelas X pada tahun ajaran sebelumnya. Kurangnya perhatian siswa dalam pembelajaran juga menjadi penyebab ketidaksesuaian data antara guru dan siswa karena kemungkinan pembelajaran yang dilakukan kurang bermakna sehingga siswa lupa apa yang telah dipelajari.

Beberapa hal di atas menunjukkan bahwa penggunaan PjBL pada materi biologi belum optimal karena sebagian besar pembelajarannya belum menghasilkan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

produk proyek. Padahal adanya tugas proyek dapat membantu siswa menemukan informasi untuk memecahkan permasalahan, meningkatkan pemahaman, dan melatih manajemen diri (Yalcin *et al*., 2009). Pembelajaran biologi yang telah dilakukan membuat 62,61% siswa merasa cukup kesulitan dalam memahaminya (Gambar 5). Hal tersebut karena pembelajaran tidak melakukan kegiatan praktikum, penjelasan guru terlalu sedikit dan tidak jelas, materi dihafalkan sehingga kurang bisa dipahami, dan Lembar Kerja Siswa (LKS) yang dikerjakan kurang mendukung dalam memahami materi.

Gambar 5. Tingkat Kesulitan Siswa dalam Memahami Materi Biologi

KESIMPULAN

Simpulan dari penelitian ini adalah implementasi *Project Based Learning* pada materi biologi di Kabupaten Gresik belum optimal karena sebagaian besar penerapannya dalam pembelajaran belum menghasilkan produk proyek.

DAFTAR RUJUKAN

Ahmed, A. K. (2013). Teacher-Centered Versus Learner-Centered Teaching Style. *Journal of Global Business Management*, 9(1), 22-34.

Astawa, I. M. W., Sadia, W., & Suastra, W. (2015). Pengaruh Model Pembelajaran Berbasis Proyek Terhadap Sikap Ilmiah dan Konsep Diri Siswa SMP. *e-Journal Program Pascasarjana Universitas Pendidikan Ganesha*, 5, 1-10.

Baumgartner, E. & Zabin, C. J. (2008). A case study of project-based instruction in the ninth grade: a semesterlong study of intertidal biodiversity. *Environmental Education Research*, 14(2), 97–114.

Etherington, M. B. (2011). Investigative Primary Science: A Problem-based Learning Approach. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(9), 53-74.

Harun, Y. B. (2006). *Project-Based Learning Handbook, Educating The Millennial Learner*. Kuala Lumpur: Ministry of Education.

Karaca, E., Karahoca, D., & Karahoca, A. (2016). Project Based Learning Approach In Pedagogical Agent Assisted Learning Environment. *Global Journal of Information Technology*, 6(1), 52–64.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Kemendikbud. (2014). *Permendikbud Nomor 103 Tahun 2014 Tentang Pembelajran Pada Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah*. Jakarta: Kemendikbud.

Kemendikbud. (2016). *Permendikbud Nomor 21 Tahun 2016 Tentang Standar Isi Pendidikan Dasar Dan Menengah*. Jakarta: Kemendikbud.

Kemendikbud. (2016). *Permendikbud Nomor 22 Tahun 2016 Tentang Standar Proses Pendidikan Dasar Dan Menengah*. Jakarta: Kemendikbud.

Kilpatrick, W. H. (1918). The project method. *Teachers College Record*, 19, 319–335.

Kosasih, E. (2014). *Strategi Belajar dan Pembelajaran Implementasi Kurikulum 2013*. Bandung: Yrama Widya.

Levin, D. M. (2009). The Scientific Method and Scientific Inquiry: Tensions in Teaching and Learning. *Science Education*, 94(1), 29-47.

Llewellyn, D. (2002). *Inquire Within Implementhing Inquiry-Based Science Standards*. United States of America: Corwin Press, Inc.

Luckin, R., Mavrikis, M., Avramides, K., & Cukurova, M. (2015). Analysing Project Based Learning Scenarios to inform the design of Learning Analytics: Learning from related concepts. *AIED 2015 Workshop Proceedings*, 2, 25-31.

Luthvitasari, N., Made, N., & Linuwih, S. (2012). Implementasi Pembelajaran Fisika Berbasis Proyek Terhadap Keterampilan Berpikir Kritis, Berpikir Kreatif dan Kemahiran Generik Sains. *Journal of Innovative Science Education*, 1(2), 92-97.

Murwami, E. D. (2006). Peran Guru dalam Membangun Kesadaran Kritis Siswa. *Jurnal Pendidikan Penabur*, 6, 59-68.

Omar, R., Puteh, S. N., & Ikhsan, Z. (2014). *Implementation of Science Skills Process in Project Based Learning Through Collaborative Action Research*. Proceedings of the 7th International Conference on Educational Reform (ICER), The National University of Malaysia, Malaysia, 2014.

Prastowo, A. (2015). *Menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) Tematik Terpadu Implementasi Kurikulum 2013 untuk SD/MI*. Jakarta: Prenadamedia Grup.

Rezeki, R. D., Nurhayati, N. D., & Mulyani, S. (2015). Penerapan Metode Pembelajaran Project Based Learning (PjBL) Disertai dengan Peta Konsep Untuk Meningkatkan Prestasi dan Aktivitas Belajar Siswa Pada Materi Redoks Kelas X-3 SMA Negeri Kebakkramat Tahun Pelajaran 2013/2014. *Jurnal Pendidikan Kimia*, 4(1), 74-81.

Romlah, O. (2009). *Peranan Praktikum dalam Mengembangkan Keterampilan Proses dan Kerja Laboratorium*. Makalah disajikan dalam pertemuan MGMP Biologi Kabupaten Garut, Garut, 3 Februari.

Rustaman, Nuryani Y., Soendjojo D., Suroso A. Y., Yusnani A., Ruchji S., Diana R., & Mimin N. K. (2003). *Strategi Belajar Mengajar Biologi*. Bandung: Universitas pendidikan Indonesia.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Sastrika, I. A. K., Sadia, I. W., & Muderawan, I. W. (2013). Pengaruh Model Pembelajaran Berbasis Proyek Terhadap Pemahaman Konsep Kimia dan Keterampilan Berpikir Kritis. *e-Journal Program Pascasarjana Universitas Pendidikan Ganesha*, 3, 1-10.

Shadaika, M., Ramli, M., & Nurmiyati. (2015). Pengaruh Model Project Based Learning Berbasis Potensi Makroalga Daerah Pesisir Terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Siswa di SMAN 1 Tanjungari Gunungkidul D. I. Yogyakarta. *Prosiding seminar nasional konservasi dan pemanfaatan sumber daya alam*, 283-288.

Sumarni, W. (2015). The Strengths and Weaknesses of the Implementation of Project Based Learning: A Review. *International Journal of Science and Research*, 4(3), 478-484.

Washton, N. S. (1952). A Scientific Approach to Curriculum Construction. *School Science and Mathematic*, 52(4), 285–290. Retrieved from http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1949-8594.1952.tb06862.x/abstract.

Watson, R. Prieto, T., & Dillon, J. S. (1995). The effect of practical work on students' understanding of combustion. *Journal of Research in Science Teaching*, 32(5), 487–502. Retrieved from http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/tea.3660320506/abstract.

White, J. C. (2007). Learner-Centered Teacher-Student Relationships Are Effective: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 77(1), 113–143.

Yalcin, S. A., Turgut, Ü., & Buyukkasap, E. (2009). The Effect of Project Based Learning on Science Undergraduates' Learning of Electricity, Attitude towards Physics and Scientific Process Skills. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 81-105.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 25 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 348 - 357

PERAN *MODELING INSTRUCTION* UNTUK MENINGKATKAN PEMAHAMAN KONSEP IPA SISWA SMP PADA MATERI GELOMBANG

La Jumadin[1], Arif Hidayat[2], Sutopo[2]
[1]*SMPN Satap Oihu*
[2]*Pascasarjana Universitas Negeri Malang*
Jl. Semarang No. 5 Malang
Email: jumadin.iffa@gmail.com

ABSTRAK

Pemahaman konsep IPA siswa merupakan salah satu tujuan penting dalam pembelajaran. Dibutuhkan strategi pembelajaran yang dapat memfasilitasi siswa untuk menemukan informasi dan mengkonstruksi informasi tersebut menjadi sebuah konsep. Salah satu pembelajaran yang mengikuti cara ilmuwan berpikir dan bereksperimen untuk menemukan konsep, menguji konsep dan memprediksi fenomena baru yaitu modeling instruction. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui peran modeling instruction dalam meningkatkan pemahaman konsep IPA siswa pada materi gelombang. Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan mixed-method dengan desain embedded eksperimental. Subjek penelitian ini adalah 20 siswa kelas VIII SMPN Satap Oihu Tahun Pelajaran 2016/2017. Hasil penelitian menunjukkan bahwa skor rata-rata postes 50 lebih tinggi daripada skor rata-rata pretes 10 (p = 0.000) dengan n-gain score 0,44 (kategori sedang) dan d-effect size sebesar 1,90 (kategori kuat). Hal ini berarti bahwa modeling instruction memberikan dampak positif yang kuat terhadap peningkatan pemahaman konsep IPA siswa.

Kata kunci: *modeling instruction, pemahaman konsep IPA*

LATAR BELAKANG

Dewasa ini pembelajaran IPA sebaiknya berbasis aktivitas, yakni siswa interaktif, berpartisipasi aktif dan merangsang siswa untuk ingin mencari tahu sehingga mampu memahami dengan benar konsep yang dipelajari (Permendikbud 103 Tahun 2014). Dengan berpartisipasi aktif dalam pembelajaran diharapkan siswa mampu mengembangkan pemahaman tentang berbagai praktek ilmiah serta menggunakan praktek ilmiah tersebut untuk menunjukkan pemahaman tentang konsep IPA yang telah dipelajari (NGSS, 2013). Dengan demikian sudah sebaiknya pembelajaran yang dilakukan oleh setiap guru untuk selalu melibatkan siswa aktif dalam proses pembelajaran.

Pada pembelajaran IPA, pemahaman konsep sangat penting dan merupakan salah satu tujuan penting dalam pembelajaran (NRC, 2012, Sutopo, 2016). Memahami konsep dengan baik, maka siswa mampu mengingat konsep tersebut dalam memori jangka panjang dan mampu memanfaatkan konsep tersebut untuk berpikir pada tingkatan yang tinggi misalnya *problem solving skill* dan berpikir kreatif.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Proses yang mengarahkan perbaikan pemahaman siswa dari yang keliru ke pandangan ilmiah merupakan tantangan tersendiri buat guru (Hubber *et al*, 2010). Oleh karena itu, perlunya pemilihan strategi yang tepat dalam pembelajaran. Salah satu strategi pembelajaran yang berbasis aktivitas siswa baik dalam berfikir maupun fisik yaitu *modeling instruction.*

Modeling instruction merupakan salah satu pembelajaran yang berbasis pada kegiatan penyelidikan dan pemodelan (Malone, 2008). Pembelajaran ini menekankan pada keaktifan siswa untuk mencari informasi dan mengkonstruksinya menjadi sebuah konsep melalui kegiatan ilmiah. Oleh karena itu, *modeling instruction* merupakan pembelajaran yang mengikuti cara ilmuwan berpikir dan bereksperimen untuk menemukan konsep, menguji konsep dan memprediksi fenomena baru berdasarkan model yang dibuat.

Modeling instruction terdiri dari dua tahap dalam pembelajarannya yaitu *model development* dan *model deployment* (Wells dkk., 1995; Jackson dkk., 2008). Tahap *model development* terdiri atas tiga kegiatan yaitu menghadirkan fenomena, melakukan penyelidikan dan pemodelan serta diskusi hasil penyelidikan dan pemodelan. Tahap *model deployment* terdiri atas kegiatan yaitu *worksheet*, *lab practicum,* dan *quiz*. *Worksheet* dikerjakan secara berkelompok guna memantapkan konsep yang diperoleh dan menerapkan model yang dibuat selama proses penyelidikan. *Lab practicum* dikerjakan secara berkelompok dengan tujuan menjawab permasalahan di awal pembelajaran (kegiatan menghadirkan fenomena). Untuk mengetahui penguasaan konsep siswa secara individu diberikan *quiz*. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui peran *modeling instruction* dalam meningkatkan pemahaman konsep IPA siswa pada materi gelombang

METODE

Pendekatan yang dilakukan pada penelitian ini adalah *mixed-method* dengan desain *embedded eksperimental*. Data yang dikumpulkan berupa data kuantitatif dan kualitatif. Data kualitatif digunakan untuk mendukung data kuantitatif.

Subjek penelitian ini adalah siswa kelas VIII SMPN Satap Oihu Semester II Tahun pelajaran 2016/2017 dengan jumlah 20 orang. Instrumen penelitian yang digunakan berupa tes pemahaman konsep berupa soal pilihan ganda beralasan sebanyak 15 butir soal yang diberikan setelah pembelajaran. Namun, artikel ini hanya melihat jawaban siswa terkait konsep gelombang membawa energi selama perambatannya, konsep panjang gelombang, amplitudo, frekuensi, periode gelombang, dan cepat rambat gelombang serta konsep hubungan cepat rambat gelombang dengan panjang gelombang dan freluensi gelombang.

Dalam menjawab pertanyaan pilihan ganda, siswa diminta untuk memberikan alasan atas dasar jawabannya. Jika jawaban siswa benar diberikan skor 1 dan salah diberikan skor 0 sedangkan alasan siswa dijadikan sebagai data kualitatif untuk menjelaskan bahwa siswa telah memahami konsep dengan baik atau belum.

Analisis data dalam penelitian ini yaitu analisis data kuantitatif dan kualitatif. Analisis data kuantitatif berupa deskripsi statistik pemahaman konsep IPA siswa, Statistik deskriptif yang dimaksud diantaranya nilai minimum, nilai

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

maksimum, *mean*, standar deviasi dan *skewness*. Jika nilai *skewness* berada diantara (-1,1) maka data berdistribusi normal. Kemudian dilanjutkan dengan uji beda yaitu uji t-*paired samples test*. Namun, jika data tidak berdistribusi normal maka dilanjutkan dengan uji Wilcoxon. Kemudian untuk menganalisis peningkatan pemahaman konsep IPA siswa dihitung dengan *n-gain score* dengan persamaan (1) berikut:

$$g = \frac{skor\ postes - skor\ pretes}{skor\ maksimal\ ideal - skor\ pretes} \qquad (1)$$

Selanjutnya dilakukan perhitungan *d-effect size* untuk mengetahui seberapa besar peran penerapan *modeling instruction* terhadap peningkatan penguasaan konsep siswa. *Effect size* dapat dihitung dengan menggunakan persamaan (2) berikut:

$$d = \frac{M_A - M_B}{\sqrt{\frac{(n_A-1)SD_A^2 + (n_B-1)SD_B^2}{n_A+n_B-2}}} \qquad (2)$$

Keterangan: A: postes, B: pretes, M: rata-rata,

n: jumlah siswa, *SD*: standar deviasi.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pemahaman Konsep Siswa

Deskrispi statistik pemahaman konsep siswa dapat dilihat pada Tabel 1 berikut.

Tabel 1. Deskripsi Statistik Pemahaman Konsep Siswa

	N	Skor Minimum	Skor Maksimum	*Mean*	SD	*Skewness*
Pretes	20	0,00	50	10	14,95	1,24
Postes	20	25	100	50	25,64	0,65

Berdasarkan Tabel 1, tampak bahwa skor rata-rata postes 50 lebih tinggi daripada skor rata-rata pretes 10. Namun, agar mengetahui terdapat perbedaan yang signifikan secara statistik skor rata-rata postes dan skor rata-rata pretes akibat peran *modeling instruction* maka dilakukan uji beda. Sebelum melakukan uji beda, perlu dilakukan uji prasyarat yaitu uji normalitas. Pada Tabel 2 tampak bahwa nilai *skewness* tidak berada diantara -1 dan 1 maka data tidak berdistribusi normal (Morgan *et al.*, 2004) sehingga perlu uji nonparametrik yaitu uji Wilcoxon. Hasil uji Wilcoxon menggunakan *SPSS 16 for Windows* dapat dilihat pada Tabel 2.

Tabel 2. Hasil Uji Wilcoxon

	pos_tes - pre_tes
Z	-3.917[a]
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Tabel 2. menunjukkan bahwa secara statistik terdapat perbedaan yang signifikan antara skor rata-rata pretes dan skor rata-rata postes. Dengan demikian

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dapat disimpulkan bahwa *modeling instruction* berperan efektif dalam meningkatkan pemahaman konsep IPA siswa. Hasil ini sejalan dengan hasil penelitian Helmi (2011) bahwa *modeling instruction* dapat meningkatkan pemahaman konsep IPA. Hal ini disebabkan karena *modeling instruction* memberikan ruang kepada siswa untuk mencari informasi, menkonstruksi informasi tersebut menjadi sebuah konsep, membuat model serta menerapkan model tersebut dalam menyelesaikan permasalahan yang diberikan (Hestenes, 1987, Wells dkk., 1995, Hestenes,1997, Jackson dkk., 2008).

Perhitungan *n-gain score* rata-rata pretes dan postes diperoleh nilai 0,44. Nilai ini bermakna bahwa peningkatan pemahaman konsep IPA siswa setelah pembelajaran masih tergolong sedang (Hake, 1998) atau menengah bawah (Sutopo & Waldrip, 2014). Perhitungan Cohen's *d-effect* sebesar 1,90. Nilai tersebut masuk pada kategori kuat dalam meningkatkan pemahaman konsep IPA siswa (Morgan *et al*., 2004; Ellis, 2010). Oleh karena itu, disimpulkan bahwa *modeling instruction* memiliki peranan yang kuat dalam meningkatkan pemahaman konsep IPA siswa. Hal tersebut dapat terjadi akibat pembelajaran yang menekankan siswa membuat model konsep dari informasi yang diperoleh melalui kegiatan ilmiah (Sujarwanto dkk., 2014). Kegiatan ini menuntut siswa untuk tidak hanya menerapkan rumus tetapi harus memahami arti fisis dan dapat memaknai pertanyaan dalam sebuah model. Dengan demikian siswa dapat memahami konsep dengan baik, mampu mengaitkan antara konsep yang satu dengan konsep yang lain sehingga mampu memecahkan masalah yang diberikan (Wells dkk., 1995).

Analisis Pemahaman Konsep Siswa

Pemahaman Konsep Siswa tentang Gelombang sebagai energi yang merambat

Butir soal untuk mengetahui pemahaman konsep siswa terkait konsep gelombang merupakan energi yang merambat disajikan pada Gambar 1. Distribusi jawaban siswa dari pretes ke postes dapat dilihat pada Tabel 3.

Seorang siswa menempelkan sepotong kertas kecil di tengah-tengah slinki yang salah satu ujungnya terikat. Ketika ujung slinki yang lain digetarkan ke atas dan ke bawah oleh siswa tersebut, tampak terlihat gelombang yang merambat sepanjang slinki tersebut. Akan tetapi, sepotong kertas tampak hanya bergerak naik turun pada posisinya. Pernyataan manakah yang paling tepat di bawah ini dari kegiatan siswa tersebut adalah .....

a. gelombang menghantarkan materi bukan energi
b. gelombang menghantarkan baik energi maupun materi
c. gelombang memerlukan medium untuk merambat
d. gelombang menghantarkan energi bukan materi

Gambar 1. Butir soal untuk mengetahui pemahaman siswa tentang gelombang sebagai energi yang merambat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tabel 3. Distribusi Jawaban Siswa terkait Pertanyaan pada Gambar 1

		Postes				Total Pretes
		A	B	C	D*	
Pretes	A	0	0	0	0	0
	B	0	2	3	2	7
	C	0	1	1	8	10
	D*	1	0	0	2	3
Total Postes		1	3	4	12	20

Keterangan: * = jawaban benar

Berdasarkan Tabel 3 tampak bahwa ada pergeseran jawaban siswa yang cukup mencolok. Pada saat pretes hanya 3 siswa yang menjawab benar dan meningkat menjadi 12 siswa yang menjawab benar ketika postes. Sekitar 60% siswa memiliki pemahaman yang benar tentang konsep gelombang sebagai energi yang merambat, selebihnya masih memiliki pemahaman yang keliru tentang konsep gelombang.

Pilihan jawaban salah C paling banyak dipilih siswa (sekitar 20%). Hal ini disebabkan bahwa siswa keliru memahami soal. Mereka beranggapan bahwa kesimpulan yang dimaksud adalah gelombang memerlukan medium (slinki). Mereka kurang fokus pada obyek (kertas kecil). Sementara ada 1 siswa yang memilih jawaban A. Berdasarkan alasan yang dikemukakan siswa maka dapat dipastikan bahwa belum memahami konsep gelombang. Mereka menjawab hanya menggunakan intuisi. Sedangkan 3 siswa yang memilih B berpikiran bahwa gelombang menghantarkan energi dan materi.

Pemahaman siswa tentang konsep panjang gelombang

Butir soal untuk memfasilitasi siswa menjelaskan konsep panjang gelombang disajikan pada Gambar 2. Distribusi jawaban siswa dari pretes ke postes dapat dilihat pada Tabel 4.

Rani mengambil sebuah slinki dan salah satu ujung gulungan slinki tersebut dipegang oleh temannya. Kemudian ia menarik slinki tersebut hingga panjang *l* meter dan ia memegang ujung lainnya di tangannya. Selanjutnya ia mulai menggerakkannya ke kiri ke kanan untuk membentuk gelombang sepanjang slinki tersebut. Jika selanjutnya ia menggerakkan tangannya lebih cepat dan menjaga panjang gulungan slinki tetap sama, bagaimana panjang gelombang sepanjang gulungan slinki tersebut .....

a. Panjang gelombangnya menurun
b. Panjang gelombangnya meningkat
c. Panjang gelombangnya berubah
d. Panjang gelombangnya tetap sama

Gambar 2. Butir soal untuk mengungkap pemahaman siswa tentang konsep panjang gelombang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tabel 4. Distribusi Jawaban Siswa terkait Pertanyaan Gambar 2

		Postes				Total Pretes
		A*	B	C	D	
Pretes	A*	0	0	0	0	0
	B	2	2	1	1	6
	C	3	2	3	0	8
	D	2	2	1	1	6
Total Pretes		7	6	5	2	20

Keterangan: * = jawaban benar

Berdasarkan Tabel 4 tampak bahwa ada pergeseran jawaban siswa dari pretes ke postes. Pada saat pretes tidak ada siswa yang menjawab benar dan meningkat menjadi 7 siswa yang menjawab benar ketika postes.

Pilihan jawaban salah terbanyak adalah B yaitu 6 dari 20 siswa (sekitar 30%). Pada umumnya alasan yang dikemukakan siswa bahwa menggerakkan slinki dengan cepat akan membuat panjang gelombangnya meningkat. Hal ini mengindikasikan bahwa mereka belum memahami dengan baik konsep panjang gelombang dan frekuensi gelombang. Mereka berpikiran bahwa ketika slinki digerakkan dengan cepat maka akan terjadi banyak gelombang yang terbentuk. Banyaknya gelombang yang terbentuk inilah yang dianggap bahwa panjang gelombang meningkat. Padahal semakin banyak gelombang yang terbentuk maka semakin kecil panjang gelombangnya dan yang meningkat adalah frekuensinya.

Pilihan jawaban salah siswa terbanyak kedua adalah C (sekitar 25%). Mereka mengetahui bahwa panjang gelombang berubah ketika slinki digerakkan cepat akan tetapi mereka belum mampu menentukan panjang gelombangnya menurun jika slinki digerakkan dengan cepat. Salah seorang dari siswa yang menjawab C mengemukakan alasan yang tepat yakni “ketika Rani menggerakkan tangannya lebih cepat panjang gelombangnya berubah dari panjang ke pendek”. Siswa tersebut belum memahami dengan baik bahwa opsi a (panjang gelombangnya menurun) berarti sama dengan panjang gelombangnya menjadi kecil (pendek).

Pilihan jawaban salah terakhir adalah D, yaitu 2 dari 20 siswa (sekitar 10%). Mereka berpikiran karena panjang slinki tetap sama, maka panjang gelombang yang terbentuk tetap sama. Hal ini menunjukkan bahwa penguasaan konsep panjang gelombang dan frekuensi gelombang sangat lemah. Berdasarkan jawaban-jawaban siswa diatas dapat disimpulkan bahwa hanya sekitar 35% siswa yang memahami dengan baik konsep panjang gelombang dan frekuensi gelombang, 55% siswa yang belum memahami dengan baik konsep panjang gelombang dan frekuensi gelombang, dan 10% yang sangat lemah pemahamannya terkait konsep panjang gelombang dan frekuensi gelombang.

Pemahaman siswa tentang konsep hubungan cepat rambat gelombang dengan panjang gelombang dan frekuensi gelombang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Ada dua pertanyaan yang digunakan untuk mengetahui pemahaman siswa dalam menentukan hubungan antara panjang gelombang dan frekuensi gelombang dengan cepat rambat gelombang. Pertanyaan pertama disajikan pada Gambar 3.

Iffa menggerakkan tali sehingga membentuk sebuah gelombang dengan cepat rambat gelombang 18 m/s dan frekuensinya 6 Hz. Jika iffa menggerakkan tali dengan frekuensi 9 Hz, berapakah cepat rambat gelombang baru pada tali tersebut?
a. 27 m/s
b. 9 m/s
c. 18 m/s
d. 36 m/s

Gambar 3. Pertanyaan untuk mengungkap pemahaman siswa tentang hubungan cepat rambat gelombang dengan panjang gelombang dan frekuensi gelombang.

Agar siswa mampu menjawab soal ini dengan benar siswa harus paham bahwa cepat rambat gelombang hanya ditentukan oleh karakteristik medium, frekuensi gelombang ditentukan oleh cara gelombang dibangkitkan, dan panjang gelombang ditentukan oleh cepat rambat gelombang dan frekuensi gelombang (Sutopo, 2016).

Distribusi jawaban siswa dari pretes ke postes disajikan pada Tabel 5.

Tabel 5. Distribusi Jawaban Siswa terkait Pertanyaan Gambar 3

		Postes				Total Pretes
		A	B	C*	D	
Pretes	A	1	0	6	2	9
	B	0	1	0	1	2
	C*	1	0	1	1	3
	D	2	0	4	0	6
Total Postes		4	1	11	4	20

Keterangan: * = jawaban benar

Berdasarkan Tabel 5 menunjukkan bahwa ada perubahan yang cukup mencolok jawaban benar siswa yang awalnya 3 siswa (pretes) menjadi 11 siswa (postes). Pilihan jawaban salah terbanyak adalah A dan D yaitu 4 dari 20 siswa (sekitar 20%). Untuk siswa yang memilih jawaban salah A, pada umumnya siswa terjebak dengan persamaan matematis $v = f \times \lambda$, siswa belum mengaktifkan konsep cepat rambat gelombang ditentukan oleh karakteristik medium. Jika mediumnya sama maka cepat rambat gelombangnya pun sama.

Siswa yang memilih jawaban D, Jika dilihat dari alasan siswa maka pada umumnya mereka mencoba menghitung dengan menggunakan persamaan matematis $v = f \times \lambda$. Namun, dalam perhitungannya siswa masih keliru. Terdapat 1 siswa yang menjawab tanpa memberi alasan.

Pilihan jawaban salah sedikit adalah B yaitu 1 siswa. Siswa tersebut belum memahami sama sekali hubungan antara panjang gelombang dan frekuensi gelombang dengan cepat rambat gelombang. Berdasarkan hasil jawaban-jawaban siswa dapat disimpulkan bahwa sekitar 55% siswa memahami dengan baik hubungan antara panjang gelombang dan frekuensi gelombang dengan cepat rambat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

gelombang, 20% yang memiliki pemahaman yang keliru tentang konsep hubungan antara panjang gelombang dan frekuensi gelombang dengan cepat rambat gelombang terutama terjebak pada persamaan matematis $v = f \times \lambda$, dan 30% siswa yang sangat lemah pemahamannya terkait konsep hubungan antara panjang gelombang dan frekuensi gelombang dengan cepat rambat gelombang. Hal ini sesuai dengan hasil penelitian sebelumnya bahwa konsep hubungan antara cepat rambat bunyi dengan panjang gelombang dan frekuensi merupakan salah satu konsep yang sulit dipahami siswa (Şengören dkk.,2009; Kryjevskaia dkk., 2012, 2013; Sutopo, 2016).

Pertanyaan kedua untuk mengetahui pemahaman konsep siswa tentang hubungan cepat rambat gelombang dengan panjang gelombang dan frekuensi gelombang disajikan pada Gambar 4. Agar dapat menjawab dengan benar pertanyaan tersebut, siswa dituntut (1) mampu membaca grafik; dan (2) mampu menggunakan persamaan matematis $= \frac{\lambda}{T}$.

Gambar 7. Pertanyaan untuk mengungkap pemahaman siswa tentang hubungan cepat rambat gelombang dengan panjang gelombang dan frekuensi gelombang.

Distribusi jawaban siswa dari pretes ke postes dapat dilihat pada Tabel 7

Tabel 4.10. Distribusi Jawaban Siswa tentang Pertanyaan Gambar 4

		Postes				Total Pretes
		A	B	C*	D	
Pretes	A	3	4	5	1	13
	B	0	0	4	0	4
	C*	0	0	0	1	1
	D	0	2	0	0	2
Total Pretes		3	6	9	2	20

Keterangan: * = jawaban benar

Berdasarkan Tabel 7 tampak bahwa terdapat perubahan jawaban benar siswa yang cukup mencolok. Pada saat pretes, siswa yang menjawab benar 1 dan meningkat menjadi 9 siswa pada saat postes. Pilihan jawaban salah terbanyak berturut-turut adalah B, yaitu 6 dari 20 siswa (sekitar 30%); A yaitu 3 dari 20 siswa (sekitar 15%); dan D yaitu 2 dari 20 siswa (sekitar 10%). Berdasarkan hasil

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

wawancara dengan siswa pada umumnya mereka keliru dalam membaca grafik. Sebagian siswa mampu membaca grafik, akan tetapi tidak mampu mengoperasikan dengan baik persamaan matematis $v = \frac{\lambda}{T}$. Pada sesi wawancara banyak siswa yang mengungkapkan bahwa mereka kesulitan dalam berhitung. Berdasarkan jawaban-jawaban siswa dapat disimpulkan bahwa sekitar 45% siswa telah baik penguasaaan konsepnya siswa terkait menentukan hubungan antara cepat rambat gelombang dengan panjang dan frekuensi gelombang dan 55% siswa belum menguasai konsep dengan baik. Penyebabnya diantaranya siswa masih keliru dalam membaca grafik dan belum mampu mengoperasikan persamaan matematis $v = \frac{\lambda}{T}$.

Kesimpulan

Modeling instruction memiliki peranan yang kuat dalam meningkatkan pemahaman konsep IPA siswa. Akan tetapi, peningkatan konsep tersebut masih dalam kategori sedang. Hal ini mengindikasikan bahwa ada konsep pada topik gelombang yang belum dikuasai siswa dengan baik. Konsep yang sulit dipahami siswa yaitu memahami konsep panjang gelombang dan konsep hubungan antara cepat rambat gelombang dengan panjang gelombang dan frekuensi gelombang.

Daftar Pustaka

Ellis, P. D. (2010). *The Essential Guide to Effect Sizez: Statistical Power, Meta-analysis, and theInterpretation of Research Results.* New York, Cambridge University Press.

Fitriani. (2016). Pengembangan Perangkat Pembelajaran IPA Berbasis Masalah Tema Indra Pendengaran dan Indra Penglihatan Untuk Meningkatkan Kemampuan Pemecahan Masalah dan Prestasi Belajar Siswa SMP. Tesis Tidak diterbitkan. Program Studi Pendidikan Dasar Konsentrasi IPA, Pascasarjana Universitas Negeri Malang.

Hake, R. (1998). Interactive-Engagement Versus Traditional Methods: Asix-Thousand-Student Survey of Mechanics Test Data for Introductory Physics Courses. *American Journal of Physics,* 66 (1), 64-74.

Helmi, M. L. (2011). Pengaruh Penggunaan Metode Pemodelan terhadap Peningkatan Pemahaman Konsep Fisika Ditinjau dari Pengetahuan Awal Siswa Kelas X SMA Negeri 1 Jember Tahun Pelajaran 2009-2010. Tesis tidak diterbitkan. Malang: Universitas Negeri Malang.

Hestenes, D. (1987). "Toward a modeling theory of physics instruction," *Am. J. Phys*. **55**, 440–454.

Hestenes, D. (1997). Modeling methodology for physics teachers. In E. Redish & J. Rigden (Eds.) The changing role of the physics department in modern universities. *American Institute of Physics.* Part II: 935-957.

Hubber, P., Tytler, R., & Haslam, F. (2010). Teaching and Learning about Force with a Representational Focus : Pedagogy and Teacher Change, 5–28.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Jackson, J., Dukerich, L., & Hestenes, D. (2008). Modeling instruction: An effective model for science education. *Science Educator*, 17(1): 10-17.

Kryjevskaia, M., Stetzer, M. R., & Heron, P. R. L. (2012). Student understanding of wave behavior at a boundary: The relationships among wavelength, propagation speed, and frequency. *American Journal of Physics*, 80 (4), 339–347.

Kryjevskaia, M., Stetzer, M. R., & Heron, P. R. (2013). Student difficulties measuring distances in terms of wavelength: Lack of basic skills or failure to transfer?. Physical Review Special Topics-Physics Education Research, 9 (1), 010106: 1-13.

Lampiran Permendikbud No.103 Tahun 2014 Tentang Pembelajaran Pada Pendidikan Dasar Dan Pendidikan Menengah. (Online), (http:pgsd.uad.ac.id), diakses tanggal 1 Juni 2016.

Malone, K. L. (2008). Correlations among knowledge structures, force concept inventory, and problem-solving behaviors. *Physical Review Special Topics-Physics Education Research*, 4 (2), 020107: 1-15.

Morgan, G. A., Leech, N. L., Gloeckner, G. W. & Barret, K. C. (2004). *SPSS for Introductory Statistics: Use and Interpretation 2nd Edition.* New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates Inc.

NGSS. (2013). *Next Generation Science Standart*: *For States, By States:* Washington DC: The National Academies Press

National Research Council (NRC). (2012). *A Framework for K-12 Sciece Education: Practices, Crosscutting Concepts, and Core Ideas*. Washington, DC: National Academies Press.

Şengören, S, K., Tanel, R., & Kavcar, N. (2009). Students' Difficulties About The Wave Pulses Propagating On A Rope. *Journal of Turkish Science Education,* 6 (1), 50-59.

Sujarwanto, E., Hidayat, A., & Wartono. (2014). Kemampuan Pemecahan Masalah Fisika pada Modeling instruction pada Siswa SMA Kelas XI. Jurnal Pendidikan IPA Indonesia, 3 (1): 65-78.

Sutopo. (2016). Students ' Understanding Of Fundamental Concepts Of Mechanical Wave. *Jurnal Pendidikan Fisika Indonesia,* 12 (1), 41-53.

Sutopo & Wadrip, B. (2014). Impact of a Representational Approach on Students, Reasoning and Conceptual Understanding in Learning Mechanics. International Journal of Science and Mathematics Education, 12:741-765.

Wells, M., Hestenes, D., & Swackhamer, G. (1995). A modeling method for high school physics instruction, *American Journal of Physics* 63, 606-619.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 26 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 358 - 362

SELF ASSESSMENT BERBASIS *STUDENT-TEACHER CONFERENCE* UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN BERPIKIR KRITIS SISWA

Lelly Stevani, Dedi Kuswandi, Punadji Setyosari
Teknologi Pembelajaran, Universitas Negeri Malang
E-mail: lellystevani@charis.sch.id

ABSTRAK

Self-Assessment (SA) memberikan pengaruh yang positif terhadap proses, hasil belajar, peningkatkan tanggung jawab dan kemampuan berpikir kritis siswa. Komponen berpikir kritis yang dimaksudkan meliputi pencarian kebenaran, pemikiran yang terbuka, kepercayaan diri, dan kematangan berpikir. Salah satu cara siswa melakukan SA adalah melalui Student-Teacher Conference (STC), untuk tujuan mengidentifikasi kekuatan, kelemahan, dan perkembangan potensi siswa, serta mengenali siswa secara efektif. Pembahasan tentang STC, prosedur yang dilakukan dalam STC, kekuatan dan kelemahan STC, dan faktor-faktor yang harus disiapkan dalam penerapan STC akan menjadi penting sebagai dasar pelaksanaan STC di sekolah. STC memberikan pengaruh terhadap peningkatan kapasitas siswa secara positif.

Kata kunci: *self assessment, Student-Teacher Conference, kemampuan berpikir kritis*

PENDAHULUAN

Dalam pembelajaran, untuk mengetahui sejauh mana ketercapaian tujuan atau kompetensi dilakukan upaya pengukuran terhadap pebelajar. Upaya ini dikenal dengan istilah *assessment*. Melalui *assessment*, guru dapat mengetahui perubahan yang terjadi dalam siswa setelah pengajaran sehingga mendapatkan umpan balik bagi kemajuan pebelajar dan bahkan bagi guru sendiri. Dengan demikian, *assessment* dapat menyediakan informasi bagi evaluasi dalam pembelajaran.

Ada berbagai macam bentuk *assessment*. Selama ini bentuk *assessment* yang sering digunakan adalah bentuk pilihan ganda, isian, dan esai. Permasalahan dengan bentuk tes yang konvensional adalah sering kali berorientasi pada tes seputar fakta faktual atau pengetahuan. Selain itu bentuk tes ini juga terbatas dalam mengukur keterampilan berpikir tingkat tinggi (Falchikov 2005 dalam Lew, M. D. N dan Schmidt H.G. 2012).

Terdapat beberapa model *assessment* sebagai alternatif dari konvensional *assessment*, diantaranya adalah *self assessment (SA)* dan *peer assessment*. Menurut Permendikbud tahun 2013 nomor 66, pendidik dapat melakukan penilaian kompetensi sikap melalui observasi, penilaian diri (*self assessment*), dan penilaian teman sejawat oleh siswa (*peer assessment*).

Berdasarkan hasil penelitian O'Malley & Pierce (1996:38), *SA* merupakan bagian dari proses pembelajaran yang dapat membantu siswa dalam memfokuskan pekerjaan apa yang harus mereka lakukan sehingga mereka menjadi lebih bertanggung jawab terhadap arah pembelajaran mereka. Selain itu beberapa hasil

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

penelitian lain yang telah membuktikan bahwa *SA* memberikan pengaruh yang positif pada proses dan hasil belajar siswa antara lain Clipa dkk (2011), Nbina & Viko (2010), Andrade dan Du (2007).

Menurut penelitian yang dilakukan oleh Miri, B (2007), Penggunaan instrument *assessment* yang berdasarkan pada *critical thinking* telah mampu meningkatkan kemampuan berpikir kritis pada siswa secara signifikan. Komponen berpikir kritis yang dimaksudkan meliputi pencarian kebenaran, pemikiran yang terbuka, kepercayaan diri, dan kematangan berpikir.

Ada berbagai macam strategi yang dapat digunakan untuk melakukan *SA* pada siswa, salah satunya adalah melalui *Student-Teacher Conference (STC)*. Pada umumnya STC berfokus pada perkembangan siswa. Perkembangan ini dapat meliputi aspek kognitif maupun afektif. Berikut ini akan dibahas mengenai *STC* lebih lanjut.

PEMBAHASAN

Definisi *STC*

STC adalah pertemuan satu per satu antara guru dan siswa dimana siswa dan guru mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan serta area yang sedang berkembang dalam diri siswa. Dalam pertemuan ini guru dapat menolong siswa dalam melakukan evaluasi dan refleksi atas pembelajaran yang terjadi di dalam kelas maupun aspek sikap/perilaku siswa yang mendukung dalam belajar. STC menjadi penting karena komunikasi yang baik merupakan hal yang esensial serta krusial bagi hubungan yang efektif antara guru-siswa.

Penerapan STC di beberapa Negara seperti Amerika biasanya difokuskan untuk menolong siswa di suatu area tertentu, misalnya dalam area *Writing* (menulis). Namun sebenarnya strategi ini dapat diterapkan pula untuk berbagai mata pelajaran lainnya dan juga untuk menilai ranah afektif.

Menurut Greenstein dalam *Assessing 21st Century Skills* (2012:61), salah satu cara evaluasi adalah *STC*. Pertemuan antara guru dan siswa satu per satu ini memberikan kesempatan kepada siswa untuk menjelaskan tentang perkembangan pengetahuan dan keterampilan mereka, serta memberikan kesempatan kepada guru untuk memperkirakan kemajuan yang dapat dicapai.

Guru bersama-sama dengan siswa berkolaborasi menentukan strategi khusus yang akan digunakan untuk menolong kemajuan siswa. Pertemuan ini dapat meningkatkan motivasi siswa dan menolong siswa mencapai hasil yang lebih tinggi pada saat siswa menggunakannya sebagai sarana untuk membangun diri khususnya dalam keterampilan *self-monitoring* dan merefleksikan pertumbuhannya dimana mereka sendiri memiliki kesempatan untuk berpartisipasi.

STC memberikan kesempatan kepada guru untuk lebih mengenali kekuatan dan kelemahan masing-masing siswa dalam kelasnya. Guru dapat mengetahui lebih detail permasalahan siswa dalam belajar dari sudut pandang siswa dan menjadikan informasi ini sebagai umpan balik dalam pengajaran dan pendekatan yang ia lakukan pada siswa.

Waktu pelaksanaan *STC* dapat ditetapkan direncanakan secara khusus, namun juga harus cukup fleksibel agar dapat diadakan sewaktu-waktu saat siswa memerlukan bantuan khusus (Greenstein, 2016: 61). Menurut penulis, untuk

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

mendapatkan hasil yang optimal, STC harus diadakan secara berkelanjutan. STC tidak dapat dipisahkan dari SA dan portfolio.

Prosedur *STC*

1. Tahap pengenalan masalah dan persiapan:
   - Guru menetapkan tujuan dari *STC*, apakah terkait dengan evaluasi suatu mata pelajaran tertentu, atau berfokus pada sikap. Ini hal yang penting sebab ada banyak aspek yang dapat digali dari seorang siswa. Karena itu guru harus memiliki rencana atau fokus terhadap satu atau beberapa bagian saja yang ingin dibahas bersama siswa dalam *STC*.
   - Menginformasikan kepada siswa tentang *STC*. Bukan hanya guru, namun siswa juga perlu mengetahui apa itu STC, tujuan dari *STC*, serta peran mereka dalam *STC*. Siswa juga perlu memahami bahwa dalam *STC* guru membimbing mereka dalam melakukan evaluasi dan refleksi pribadi bagi perkembangan mereka.
   - Membuat jadwal pertemuan untuk setiap siswa kurang lebih 10-15 menit untuk masing-masing siswa.
   - Guru menyiapkan hasil belajar siswa sehingga siswa dapat mengetahui perkembangan hasil belajarnya selama setengah semester.
2. Tahap Pelaksanaan
   - *STC* dilakukan antara guru dan seorang siswa secara bergantian.
   - Pada saat *STC*, guru dapat memancing siswa untuk melakukan *SA* melalui pertanyaan-pertanyaan yang diarahkan sesuai dengan tujuan atau focus utama dari STC. Guru memberikan pertanyaan yang mendorong siswa untuk melakukan evaluasi dan refleksi atas perkembangan akademik, sikap, atau karakter mereka terkait pembelajaran yang berlangsung di dalam kelas.
   - Guru mencatat poin-poin penting yang dihasilkan dari STC dan membuatnya sebagai suatu kesepakatan bersama siswa, yang disahkan dengan tanda tangan kedua pihak. Bagi siswa, pemberian tanda tangan ini menyiratkan komitmen atas rencana yang telah guru dan siswa buat selama setengah semester berikutnya.
3. Tahap perencanaan
   - Guru bersama siswa
4. Tahap evaluasi
5. Rencana Tindak Lanjut

Kekuatan dan Kelemahan *STC*

1. Kekuatan *STC*
   - Dengan mendorong siswa melakukan evaluasi dan refleksi pribadi atas asoek kognitif dan afektif mereka pribadi, dapat mengembangkan kemampuan metakognitif siswa dalam berpikir kritis. Kemampuan berpikir kritis yang dimaksudkan adalah siswa akan memikirkan tindakan yang mereka lakukan, alasan serta akibatnya.
   - Siswa akan mengetahui kelemahan dan kekuatan mereka, serta dengan bimbingan guru, siswa dapat belajar menemukan cara untuk mengatasi

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

persoalan mereka sendiri dan menemukan solusi untuk mendorong dan memotivasi mereka untuk dapat belajar dan bersikap semakin baik.

- Siswa akan mengetahui posisi mereka dalam mengikuti pembelajaran melalui hasil belajar selama setengah semester yang mereka terima. Dengan demikian siswa akan termotivasi untuk lebih bertanggung jawab dan peduli terhadap kemajuan belajar diri mereka sendiri.
- Melalui STC guru dapat menetapkan harapan dan tujuan bagi setiap individu siswa.
- Bagi guru hasil *STC* dapat membuat guru semakin mengenali setiap siswa secara pribadi. Dengan berkomunikasi secara khusus guru dapat lebih efektif dala mengenali karakter setiap siswa dimana pengetahuan ini diperlukan dalam merancan kegiatan pembelajaran.
- Hasil *STC* dapat menjadi umpan balik bagi guru untuk mengetahui sejauh apa keberhasilannya dalam mengajar. Evaluasi dan refleksi yang dilakukan oleh siswa menjadi dasar bagi guru untuk melakukan evaluasi dan refleksi pribadi atas pengajarannya.

2. Kelemahan *STC*

- Guru perlu mengalokasikan waktu untuk *STC* secara khusus. *STC* jika dilakukan secara intensif dapat memakan waktu setidaknya 10-15 menit/siswa. Semakin banyak jumlah siswa, semakin lama alokasi waktu yang diperlukan. Karena itu pelaksanaan STC dapat disiasati dengan melakukannya selama beberapa hari berturut-turut.
- Perlu ada koordinasi antara guru kelas dan guru mata pelajaran lain yang mengajar siswa dan juga guru BK. Hal ini diperlukan agar guru memiliki gambaran yang utuh mengenai setiap siswa dari berbagai sudut pandang.

Faktor-Faktor yang Perlu Disiapkan dalam Penerapan *STC*

1. Beberapa dokumen yang perlu disiapkan untuk menyelenggarakan STC adalah hasil belajar siswa selama setengah semester dan *anecdoctal record* yang mencatat kejadian khusus yang terjadi pada setiap siswa,.
2. Waktu pertemuan khusus serta kegiatan bagi siswa lain yang tidak melakukan STC, sebaiknya merupakan kegiatan yang dapat dilakukan siswa secara mandiri.

PENUTUP

STC merupakan strategi yang dapat membangun relasi antara guru dan siswa, menyampaikan maksud dan ekspektasi, dan menolong siswa untuk menggali potensi dan memotivasi siswa untuk mengatasi tantangan-tantangan yang dihadapinya secara akademis. Melalui STC, siswa didorong untuk semakin bertanggung jawab dalam pembelajaran dan mendorong mereka meningkatkan kemampuan berpikir kritis dalam menganalisa potensi diri, kebutuhan, dan cara untuk meningkatkan kemampuan dirinya untuk semakin berkembang.

Berdasarkan tinjauan akan keuntungan yang diberikan dari adanya STC ini, maka penulis menyarankan agar STC dapat diterapkan di sekolah-sekolah, terutama dimulai dari siswa kelas besar sekolah dasar (mulai dari kelas 4).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR PUSTAKA

Andrade, H. & Du, Y. 2007. Students Responses to Criteriareferenced Self Assessmnet. Asssessment & Evaluation in Higher Education, (Online), 32(2):159-181, http://theeffectiveeducator.wikispaces.com/file/view/andrade+%26+Du--+Self+Assessment, diakses 25 Maret 2017.

Clipa, O., Ignat, A. A. & Rusu, P. 2011. Relations of Self Assessment Accuracy with Motivation Level and Metacognition Abilities in Pre-Service Teacher Training. Procedia-Social and Behavioral Sciences, (Online), 30:8883-888, (http://www.sciencedirect.com), diakses 25 Maret 2017.

Greenstein Laura (2012). Assessing 21st Century Skill. California: Corwin. 61.

Miri, B., David, BC., and Uri, Z. Purposely Teaching for the Promotion of Higher Order Thinking Skills: A Case of Critical Thinking. Springer Link. Research in Science Education. October 2007, Volume 37, Issue 4, pp 353-369. Diakses tanggal 15 Maret 2017.

Nbina, J. B. & Viko, B. 2010. Effect of Instruction in Metacognitive Self Assessment Strategy on Chemistry Students Self-Efficacy and Achievement. Academia Arena, (Online), 2(11):1-10, (http://www.sciencepub.net), diakses 22 Maret 2017.

O'Malley J. M. & Pierce, L.V. 1996. Authentic Assessment for Eglish Language Learners. United States of America: Addison-Wesley Publishing Company.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 27 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 363 - 371

ANALISIS PENGEMBANGAN PERANGKAT PEMBELAJARAN DAN PEMANFAATAN POTENSI LOKAL SEBAGAI SUMBER BELAJAR BIOLOGI SMA DI LAMONGAN

Listia Adhayul Faridah[1], Murni Sapta Sari[2], Ibrohim[2]
[1]*Mahasiswa Pascasarjana Pendidikan Biologi, Universitas Negeri Malang, Jalan Semarang No. 5, Malang, (0341) 551334*
[2]*Dosen Pendidikan Biologi, Universitas Negeri Malang, Jalan Semarang No. 5 Malang, (0341) 551312*
Email: listiaadhayulfaridah@gmail.com

ABSTRAK

Perangkat pembelajaran merupakan pedoman pendidik dalam mengatur kegiatan pembelajaran. Kurang terampilnya pendidik menyusun perangkat pembelajaran dan memanfaatkan lingkungan sebagai sumber belajar menjadi penyebab efektivitas pembelajaran menurun. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan kualitas perangkat pembelajaran biologi SMA. Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif. Penelitian ini dilakukan pada Tanggal 23 September− 3 Oktober 2016. Responden pada penelitian berjumlah 106 siswa SMA dan 4 guru mata pelajaran biologi. Instrumen pada penelitian ini adalah angket dan lembar analisis dokumen perangkat pembelajaran. Data dianalisis secara deskriptif kualitatif. Data hasil penelitian menunjukkan bahwa seluruh pendidik telah mengembangkan perangkat pembelajaran berupa RPP dengan dengan skor rata-rata 70% kategori cukup baik dan instrumen penilaian kognitif pada level kognitif C1-C3. Bahan ajar berupa LKS berasal dari penerbit, 50% pendidik telah menggunakan model pembelajaran berbasis pada pendekatan saintifik, serta belum optimalnya pemanfaatan potensi lokal sebagai sumber belajar. Berdasarkan hasil yang didapatkan dapat disimpulkan bahwa pendidik masih kurang terampil dalam menyusun perangkat pembelajaran sehingga dibutuhkan suatu perangkat pembelajaran yang sesuai dengan Kurikulum 2013 dan sumber belajar yang memanfaatkan potensi lokal untuk meningkatkan efektivitas pembelajaran.

Kata Kunci: *perangkat pembelajaran, potensi lokal, sumber belajar.*

PENDAHULUAN

Tujuan pendidikan nasional yang tertuang pada Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 adalah mengembangkan kompetensi yang ada pada siswa melalui kegiatan pembelajaran. Kompetensi tersebut adalah kompetensi sikap, keterampilan, dan pengetahuan. Ketiga kompetensi tersebut dapat digunakan pendidik untuk mencetak generasi yang unggul moral dan intelektual di masyarakat. Untuk itu, pendidik perlu berinovasi merancang suatu kegiatan pembelajaran yang dapat mengembangkan kompetensi sikap, keterampilan, dan pengetahuan.

Pembelajaran pada Kurikulum 2013 menekankan pada pendekatan saintifik. Pendekatan saintifik merupakan suatu pendekatan yang digunakan untuk menfasilitasi peserta didik dalam melakukan penyelidikan terhadap suatu masalah yang ada dengan menggunakan metode ilmiah yang runtut dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

sistematis mulai dari mengamati, menanya, mengumpulkan data, mengasosiasi, dan mengkomunikasikan atau disebut 5M (Permendikbud No. 22 Tahun 2016). Pembelajaran dengan menggunakan pendekatan saintifik dapat mengembangkan sikap, keterampilan, dan pengetahuan (Khan, 2012; Zeidan & Jayosi, 2015). Permasalahan yang terjadi saat ini adalah implementasi 5M yang belum secara utuh dilakukan di sekolah masih rendah (Wardani, 2014). Haryadi (2016) melaporkan bahwa pendidik masih menggunakan

metode cermaha yang kurang mengoptimalkan kompetensi sikap, keterampilan, dan pengetahuan dilatihkan dalam pembelajaran.

Pembelajaran dengan menggunakan pendekatan saintifik akan lebih bermakna jika dipadukan dengan pemnafaatan potensi lokal (daerah) sebagai sumber belajar. Potensi lokal dapat berupa lingkungan di sekitar sekolah yang menyediakan berbagai sumber informasi yang berguna bagi pembelajaran (Ibrahim, 2010). Pemanfaatan lingkungan sebagai sumber belajar dapat membuat pembelajaran lebih efektif sebab lingkungan menyediakan segala yang dibutuhkan oleh alam (Marijan, 2012), memicu aktivitas siswa (Prasetyo, 2015), sehingga pembelajaran lebih bermakna (Ibrohim, 2015).

Penilain merupakan bagian terpenting dalam pembelajaran sebab penilaian dapat memebrikan gambara ketercapaian tujuan pembelajaran (Akbar, 2013). Kurikulum 2013 menekankan pada penggunaan asesmen autentik (Murti, 2013). Asesmen autentik merupakan bentuk penilaian yang berasal dari kumpulan tugas dan aktivitas nyata yang dilakukan oleh peserta didik itu sendiri (Groundlund, 1981). Penilaian autentik lebih efektif untuk pembelajaran biologi daripada penilaian tradisional (Corebima, 2004). Penilaian autentik dapat berupa penilaian portofolio, penilaian unjuk kerja, penilaian sikap, penilaian keterampilan, simulasi, observasi kritis, presentasi, diskusi (Pantiwati, 2015). Penilaian haruslah secara terus menerus dan berkesinambungan (Permendikbud No. 23 2016). Untuk itu, penilaian autentik menjadi sangat penting keberadaannya dalam pembelajaran sebab dengan menggunakan penilaian autentik pendidik dapat mengases seluruh kegiatan yang dilakukan peserta didik selama pembelajaran berlangsung. Namun, sebagian besar pendidik lebih condong menggunakan tes tulis dibandingkan dengan asesmen autentik dikarenakan tes tulis lebih efektif, tidak membutuhkan banyak tenaga dan biaya, malas menggunakan (Pantiwati, 2013).

Beberapa permasalahan yang disajikan dapat disimpulkan bahwa masih kurang terampilnya pendidik menyiapkan pembelajaran. Persiapan pembelajaran dapat berupa perangkat pembelajaran. perangkat pembelajaran dapat digunakan sebagai pedoman pendidik untuk melaksanakan pembelajaran (Pitaffi and Farooq, 2011). Perangkat pembelajaran dapat berupa silabus, rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP), media pembelajaran, sumber belajar, dan isntrumen penilaian (Akbar, 2013). Untuk itu, tugas pendidik tidak hanya mentransfer ilmu tetapi juga menjadi perencana bagaimana suatu ilmu dapat tersampaikan dengan baik dan dapat mencapai tujuan pembelajaran. Hal ini disebabkan perangkat pembelajaran memiliki pengaruh dalam keberhasilan suatu pembelajaran (Yumaini & Septiana, 2008; Moonsri & Pattanajak, 2013) dan pendidik memiliki tanggungan untuk memebuat pernagkat pembelajaran yang berkualitas (Muzamiroh, 2013). Masalah yang terkait

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dengan penyusunan perangkat adalah kesulitan yang dialami oleh pendidik dalam menyusun perangkat pembelajaran disebabkan kurangnya pengetahuan tentang cara menyusun perangkat yang benar, keterbatasan waktu dan kemampuan, dan tidak berani mencoba (Listyawati, 2012).

Berdasarkan latar belakang di atas, dilakukanlah suatu penelitian yang bertujuan untuk mendeksripsikan kualitas perangkat pembelajaran yang dirancang oleh pendidik sebagai acuan awal untuk penelitian dengan judul "Analisis Kebutuhan Pengembangan Perangkat Pembelajaran dan Pemanfaatan Potensi Lokal sebagai Sumber Belajar Biologi SMA di Lamongan."

METODE PENELITIAN

Jenis penelitian ini adalah kualitatif yang bertujuan untuk mendeskripsikan kualitas perangkat pembelajaran biologi yang disusun oleh pendidik di SMA. Responden pada penelitian ini adalah peserta didik dan pendidik yang diambil dengan menggunakaan *purposive sampling* yang berasal dari empat sekolah SMA/ MA sederajat, yaitu 23 responden dari SMA Negeri 1 Paciran, 18 responden dari SMAS Mazra'atul Ulum, 26 responden dari SMAS Al Amiin, dan 29 responden MAS Maarif 7 Lamongan, serta satu pendidik mata pelajaaran biologi dari tiap-tiap sekolah. Penelitian ini dilakukan pada Tanggal 23 September – 03 Oktober 2016. Instrumen penelitian ini adalah angket dan lembar analisis RPP. Teknik pengumpulan data pada penelitian ini adalah teknik dokumentasi dan angket. Instrumen penelitian ini menggunakan angket dan observasi. Data hasil analisis RPP dan angket dianalisis secara deskriptif kualitatif. Pada penelitian ini terbatas menganalisis dokumen RPP serta pengalaman belajar dan mengajar, meliputi: model pembelajaran yang digunakan, isntrumen penilaian yang dimebangkan, sumber belajar yang dikembangkan, materi yang sulit dipahami, dan sarana prasarana yang menunjang kegiatan pembelajaran.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan penelitian yang dilakukan, diperoleh data tentang perangkat pembelajaran yang dikembangkan oleh pendidik. Data analisis perangkat didapatkan dari dokumen yang dianalisis menggunakan lembar analisis RPP yang dikembangkan oleh Wardani (2014) dan pengalaman belajar mengajar diperoleh dari angket yang diberikan kepada guru dan siswa di empat sekolah dengan rincian hasil sebagai berikut.

A. Perangkat Pembelajaran

Dari empat sekolah yang diobservasi, perangkat pembelajaran yang dikembangkan adalah RPP dan instrumen penilaian kognitif dan sikap. RPP dikembangkan oleh pendidik secara mandiri, berkelompok bersama guru biologi dalam satu sekolah, dan kelompok MGMP. Berikut hasil penilaian RPP (Tabel 1.)

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tabel 1. Hasil Analisis RPP

Komponen RPP	Guru				rata-rata skor tiap komponen (%)	rata-rata skor kelayakan tiap kriteria (%) dan kategori
	1	2	3	4		
Identitas	4	4	4	4	100	70 (cukup valid)
Kompetensi Inti	2	2	4	4	75	
Kompetensi Dasar	2	2	4	4	75	
Indikator	2	2	3	3	62,5	
Tujuan Pembelajaran	2	2	3	3	62,5	
Materi	2	2	2	2	50	
Metode	2	2	3	3	62,5	
Sumber belajar	3	3	3	3	75	
Kegiatan Pembelajaran	2	2	3	3	62,5	
Penilaian	1	1	3	3	50	

Berdasarkan data pada Tabel 1 menunjukkan bahwa nilai terendah terdapat pada komponen penilaian, yaitu sebesar 50% dan nilai tertinggi terdapat pada komponen identitas dan sumber belajar sebesar 100%. Komponen penilaian mendapatkan nilai rendah disebabkan karena, pendidik hanya mengembangkan penilaian kognitif dan beberapa pendidik mengembangkan penilaian sikap (Tabel 2). Hasil analisis yang dilakukan menunjukkan bahwa penilaian kognitif hanya mengacu pada soal-soal kognitif tingkat rendah yang cenderung pada hafalan. Perangkat yang dibuat oleh pendidik rata-rata hanya terfokus pada kompetensi pengetahuan dan kurang memperhatikan kompetensi sikap dan keterampilan.

Tabel 2. Pengembangan penilaian yang dilakukan oleh pendidik

penilaian Kompetensi yang dikembangkan	Guru				Keterangan
	1	2	3	4	
Sikap spiritual	-	-	√	√	Sebagian pendidik yang membuat penilaian sikap spiritual, lainnya melakukan pengamatan tanpa acuan rubrik yang jelas
Sikap sosial	-	-	-	√	Hanya satu pendidik yang membuat penilaian sikap sosial, lainnya melakukan pengamatan tanpa acuan rubrik yang jelas
Pengetahuan	√	√	√	√	Lebih banyak soal yang mengarah pada C1-C3
Keterampilan	-	-	-	-	Kompetensi keterampilan belum diases selama kegiatan pembelajaran

Berdasarkan data pada Tabel 2. menunjukkan bahwa hanya sebagian pendidik yang mengembangkan penilaian pada kompetensi sikap dan belum adanya pendidik yang mengembangkan penilaian pada kompetensi keterampilan sehingga dapat disimpulkan bahwa penilaian belum dilakukan secara holistik. penilaian merupakan komponen penting dalam pembelajaran (Pantiwati, 2015). Penilaian digunakan sebagai pendidik untuk menentukan apakah tujuan pembelajaran telah tercapai. Penilaian harus dilakukan secara holistik/ menyeluruh pada semua ranah, mulai dari ranah sikap, pengetahuan, dan keterampilan (Permendikbud No. 23 Tahun 2016). Penilaian yang lebih ke ranah pengetahuan ini disebabkan oleh beberapa hal, yaitu kesulitan pendidik dalam

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menyusun instrumen penilaian untuk ranah sikap dan keterampilan, membutuhkan banyak waktu, dan beberapa malas untuk menyusunnya. Sebagai pendidik mata pelajaran biologi, perlunya melakukan penilaian secara holistik sebab dalam pembelajaran biologi terdapat tiga hal, yaitu sikap, proses, dan produk (Nuryani, 2005; Ibrahim, 2010). Penilaian sikap perlu melakukan sebab sikap dapat digunakan sebagai pembentukan karakter siswa (Hartati dkk., 2015). Sikap dapat ditanamkan melalui praktikum, atau kegiatan ilmiah yang langsung dilakukan oleh siswa (Harlen, 1992).

Selain penilaian, komponen materi juga mendapatkan nilai yang rendah, yaitu 50%. Hal ini disebabkan Materi yang ada pada semua RPP hanya berisi konsep dan tidak mencantumkan materi prinsip serta prosedur. Tujuan pembelajaran pada RPP belum menyeluruh, ada beberapa pendidik yang merumusakan tujuan pembelajaran hanya pada ranah kognitif dan sikap saja tanpa menyentuh ranah keterampilan.

Sumber belajar mendapatkan nilai 75% sebab pendidik tidak hanya menggunakan satu sumber saja tetapi lebih dari satu dan terdapat beberapa pendidik yang meminta siswa untuk mencari sumber kajian melalui internet. Penggunaan IT menjadi sangat penting dalam pembelajaran sebab salah satu kecakapan abad-21 adalah melek teknologi (Greenstein, 2012). Namun, pendidik belum dapat memanfaatkan potensi lokal atau lingkungan alam dengan optimal. Pendidik hanya menggunakan lingkungan sekitar sekolah dan kurang menggali potensi lokal daerah.

Identitas dalam RPP telah tertulis lengkap dan jelas sehingga mendapatkan nilai sempurna, yaitu 100%. Identitas tersebut meliputi: kelengkapan penulisan identitas, menggunakan huruf yang mudah dibaca dan ukuran sesuai, menggunakan tabel yang mempermudah pembaca memahami maksud RPP yang dikembangkan. RPP menjadi sangat penting sebab RPP menjadi panduan pendidik dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran (Akbar, 2013).

B. Pendekatan Saintifik

Berdasarkan hasil angket yang diberikan kepada pendidik menunjukkan bahwa 25% pendidik telah menggunakan pendekatan saintifik dan 75% pendidik lainnya menggunakan metode pembelajaran ceramah dan diskusi (Gambar 1). Metode ceramah dipilih disebabkan metode ini mudah diterapkan dan tidak membutuhkan banyak persiapan. Namun, metode ini kurang efektif jika dilakukan dalam waktu yang lama. Hasil angket siswa menunjukkan bahwa 66% siswa yang kurang tertarik dengan pembelajaran biologi dikarekan bosan terlalu banyak ceramah, mengantuk, mengandalkan semua materi pada guru, tidak ada aktivitas yang menantang, dan komunikasi antara pendidik dan peserta didik kurang baik. Untuk itu, pentingnya pendidik memikirkan kembali metode yang akan digunakan dalam pembelajaran. Pembelajaran baiknya tidak hanya melihat dari sudut pandang pendidik tetapi dari sudut pandang siswa sehingga pendidik tahu bagaimana siswa dapat belajar.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gambar 1. Model Pembelajaran yang Diterapkan oleh Guru Biologi

Pendekatan saintifik merupakan pendekatan yang dapat menfasilitasi terlatihnya kompetensi secara holistik, meliputi kompetensi sikap, pengetahuan, dan keterampilan (Khan, 2012; Ibrohim, 2015). Permendikbud No 22 Tahun 2016 mengusulkan beberapa model pembelajaran yang dapat diterapkan dalam pembelajaran, misalnya inkuiri, pjBL, PBL, *discovery learning*. Kegiatan pembelajaran yang dilakukan dengan menggunakan pendekatan saintifik belum secara optimal terjadi dalam kegiatan pembelajaran sebab pada kegiatan menanya dan mengumpulkan data belum dilakukan. Selain itu, data tersebut juga didukung dengan hasil angket yang diberikan kepada siswa yang menunjukkan bahwa kegiatan didominasi oleh ceramah (47%), diskusi (50%), dan hanya 13% kegiatan praktikum/pengamatan. Berdasarkan hasil observasi, minimnya kegiatan praktikum/ pengamatan disebabkan karena kurang terampilnya penggunaan alat, bahan dan alat yang ada kurang memadai untuk kegiatan praktikum, kurangnya konsentrasi pada peserta didik, kesulitan bertanya pada pendidik, petunjuk praktikum kurang jelas, kurang pengalaman, banyak bercanda, lebih suka membaca daripada praktikum, kesulitan membuat laporan. Kesulitan-kesulitan ini sering ditemui pada peserta didik selama praktikum. Kesulitan praktikum biasa terjadi pada penjelasan konsep awal materi praktikum, pemaparan cara kerja atau langkah praktikum, pelaksanaan praktikum, analisis hasil praktikum dan penyusunan laporan pratikum (Sapuroh, 2010).

50% pendidik yang menggunakan pendekatan saintifik mengaplikasikannya melalui model pembelajaran inkuiri. Akan tetapi, belum berjalan dengan baik. Beberapa pendidik menemukan beberapa kendala penerapannya, yaitu: kurangnya pemahaman tentang tentang saintifik, cara melakukannya, cara penilaiannya, memakan banyak waktu, serta ketakutan diawal gagal sebelum mencoba.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pembelajaran inkuiri menjadi sangat penting dilatihkan sebab model pembelajaran inkuiri merupakan salah satu model pembelajaran yang menggunakan pendekatan saintifik untuk proses penyelidikan (Llewellyn, 2013). Model pembelajaran inkuiri dapat melatih siswa untuk menyelesaikan masalah (Lawson, 2000) kaena pada pembelajaran ini dapat mengakomodasi siswa untuk berpikir kritis dan kreatif (Nagalski, 1980), komunikasi, dan metakognisi (Llewellyn, 2013). Untuk itu, pembelajaran inkuiri dapat melatihkan kecakapan abad 21 (Llewellyn, 2013).

C. Potensi Lokal

Pembelajaran akan efektif bila ditunjang dengan adanya sumber belajar yang baik. Data hasil angket menunjukkan bahwa 100% sudah menggunakan media dan sumber belajar. Pengguanaan lingkungan sebagai sumber belajar membuat pembelajaran lebih kontekstual (Ibrohim, 2015). Sebagian besar sekolah, belum memanfaatkan sumber belajar berupa lingkungan alam untuk pembelajarannya, misalnya potensi daerah masing-masing. Pemanfaatan lingkungan sosial lebih mendominasi dibandingkan daripada lingkungan alam. Hanya 25% pendidik menggunakan lingkungan sebagai sumber belajar dan itupun hanya pada halaman sekitar sekolah. Sumber belajar yang digunakan oleh pendidik, misalnya LKS didapatkan dari penerbit. Tentunya, LKS bersifat lebih umum dan tidak spesifik pada penggalian potensi daerah tersebut. selain itu, LKS yang ada juga kurang menfasilitasi terlatihnya kompetensi keterampilan dan sikap. Pendidik memiliki beberapa pertimbangan mengapa tidak menggunakan potensi lokal sebagai sumber belajar, diantaranya adalah susahnya mengorganisir siswa, waktu yang terbatas, kemampuan pendidik, dan asumsi masyarakat. Asumsi masyarakat yang dimaksud adalah kerjasama dan sikap peduli masyarakat akan pembelajaran, sebab belajar bukan hanya di sekolah tetapi juga lingkungan di luar sekolah.

SIMPULAN DAN SARAN

Berdasarkan data hasil penelitian dapat disimpulkan bahwa perangkat pembelajaran yang disusun dan diterapkan masih kurang optimal dilihat dari pemilihan model dan metode, sumber belajar dan media pembelajaran, penyusunan perangkat pembelajaran, dan penilaiannya. Oleh karena itu, diperlukan tindak lanjut untuk mengoptimalkan penyusunan perangkat pembelajaran yang baik sehingga kegiatan pembelajaran akan lebih efektif dan efisien.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR PUSTAKA

Akbar, S. 2013. *Instrumen Perangkat Pembelajaran*. Bandung: Remaja Rosda Karya. Corebima, Duran. 2004. *Asesmen Autentik.* (Online), (http://file.upi.edu/Direktori/FPMIPA/JUR._PEND._biologi/AHMAD_SAMSUDIN/Evaluasi_Pembelajaran_biologi/Slide-Autentik_asesmen_%5BCompatibility_Mode%5D.pdf.,diakses tanggal 03 Maret 2016.

Erdogan, M., Usak, M., and Bhar, M. 2012. A Review of Research on Enviromental Education in Non-traditional Settings in Turkey, 2000 and 2011. *International Journal of Enviromental &Science Education*. 8 (1). 37-57.

Harlen, W. (1992). *Teaching of Science.* London: David Fulton Publisher.

Hartati, T.A.W., Corebima, A.D., Suwono, H. 2015. Perbandingan potensi model pembeljaaran berbasis konstruktivisme (inkuiri terstruktur dan siklus belajar 5e) dalam memberdayakan keterampilan proses sains dan hasil belajar kognitif siswa berkemampuan akademik rendah. *Prosiding seminar nasional biologi FKIP UNS 2015*.

Hariyadi, D., Ibrohim, dan Rahayu, S. 2016. Pengaruh model pembelajaran inkuiri terbimbing berbasis lingkungan terhadap keterampilan proses dan penguasaan konsep IPA Siswa Kelas VII SMP Negeri 4 Kopang Pada Materi Ekosistem. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan*. 1(8): 1567-1574.

Ibrahim, M. 2010. *Dasar-dasar Proses Belajar Mengajar*. Surabaya: Unesa University Press.

Ibrohim. 2015. Pengembangan ppembelajaran IPA/ Biologi berbasisi Discover/ Inquiry dan potensi lokal untuk meningkatkan keterampilan dan sikap ilmiah serta menumbuhkan jiwa kewirausahaan. *Makalah disajikan dalam Seminar Nasional Sains & Enterpreneurship II*. Universitas PGRI Semarang, Semarang, Agustus 2015.

Khan M. and Iqbal, M.Z. 2011. Effect Of Inquiry Lab Teaching Method On The Development Of Scientific Skill, Teaching Biology, *Secondari Scholl Science Student*, (11): 170-178

Khan, M. 2012. A Comparison of an Inquiry lab Teaching Method and Tradisional lab teaching method upon scientific attitude of biology student. *Language in india*. 12 (1): 398-410.

Komalasari , K. 2011. *Pembelajaran Kontekstual Konsep dan Aplikasi*. Bandung: PT Refika Aditama.

Lawson, A.E. 2000. Managing The Inquiry Classroom: Problem and Solutions. *The America Biology Teacher*. 62(9): 641-648.

Listyawati, M. 2012. Pengembangan Perangkat Pembelajaraan IPA Terpadu di SMP. *Journal of Innovative Science Education*. 1 (1): 61-69.

Nagalski. 1980. Why Inquiry Must Hold its Ground. *The science Teacher*. 47 (4): 24-27.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Nuryani, R. 2005. *Strategi Belajar Mengajar Biologi*. Malang: Penerbit Universitas Negeri Malang

Pantiwati, Y. 2015. Hakekat Asesmen Autentik dan Penerapannya dalam Pembelajaran Biologi. *Jurnal Edukasi Matematika dan Sains*. 1 (1): 18-27.

Prasetyo, Z.K. 2013. Pembelajaran Sains berbasis Kearifan Lokal. *Makalah disajikan dalam Seminar Nasional Fisika dan Pendidikan Fisika*. Jurusan Fisika. FKIP UNS. Surakarta 14 September.

Permendikbud No. 22 Tahun 2016 tentang Standar Isi Pendidikan Dasar dan Menengah. BSNP. (Online), (http://bsnp-indonesia.org/id/wp-.-A.-Salinan-Permendikbud-No.-22-th-2016-ttg-Standar-Isi.pdf), diaskes 15 November 2016.

Permendikbud No. 23 Tahun 2016 tentang Standar proses Pendidikan Dasar dan Menengah. BSNP. (Online), (http://bsnp-indonesia.org/id/wp-.-A.-Salinan-Permendikbud-No.-23-th-2016-ttg-Standar-Proses.pdf), diaskes 15 November 2016.

Permendiknas No. 24 Tahun 2007 tentang Standar sarana dan prasarna sekolah/ madrasah pendidikan Umum. BSNP. (Online), (http://bsnp-indonesia.org/id/wp-.-A.-Salinan-Permendiknas-No.-24-th-2007-ttg-Standar-Proses.pdf), diaskes 15 November 2016.

Pitafi dan Farooq (2012)Pitafi, A.I and Farooq, M. 2012. Measurement of Scientific Attitude of Secondary School Student in Pakistan. *Academic Research International*. 2 (2): 379-392.

Saptorini, 2011. *Pengembangan model pembelajaran berbasis inkuiri sebagai upaya peningkatan kemampuan inkuiri guru kimia di kabupaten demak*. fakultas matematika dan ilmu pengetahuan alam universitas negeri semarang.http://journal.unnes.ac.id/nju/index.php/rekayasa/article/download/303/291 (Online), diakses 10 Mei 2016.

Sapuroh, 2010. Analisis Kesulitan Belajar Siswa dalam Memahami Konsep Biologi pada Konsep Monera, *Skripsi*, Program Studi Pendidikan Biologi, Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah Jakarta.

Sukarti, 2009. *Pemahaman guru pengampu mata pelajaran ipa (fisika) sekolah menengah*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 28 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 372 - 378

PENTINGNYA MEDIA GAMBAR DALAM PEMBELAJARAN KOOPERATIF UNTUK MENINGKATKAN KECAKAPAN BERTINDAK DAN HASIL BELAJAR SISWA KELAS IV

Maria Akorlin Wawo Ria
Universitas Negeri Malang
E-mail: Mariaakorlinwaworia@yahoo.com

ABSTRAK

Media gambar merupakan alat atau bahan media pengajaran melalui gambar-gambar peragaan, foto-foto dan lain sebagainya. Tujuan menggunakan media gambar untuk membantu kelancaran, keefektifan dan efisiensi. Oleh sebab itu, media pembelajaran dapat memperjelas penyajian dan informasi sehingga dapat memperlancar dan meningkatkan proses dan hasil belajar dan media yang digunakan di sini adalah media gambar.

Jenis penelitianyang digunakan adalah pendekatan kualitatif. Menurut jenisnya penelitian ini menggunakan rancangan Penelitian Tindakan Kelas (PTK). Secara sederhana, Penelitian Tindakan Kelas (PTK) dapat didefinisikan sebagai sebuah proses investigasi terkendali yang berdaur ulang dan bersifat reflektif mandiri yang dilakukan oleh guru/calon guru yang memiliki tujuan untuk melakukan perbaikan-perbaikan terhadap sistem, cara kerja, proses, isi, kompetensi, atau situasi pembelajaran

Penelitian ini akan dilaksanakan di SDI Paupaga pada semester genap tahun 2017, yang beralamat di Desa Paupaga, Kecamatan Inerie, Kabupaten Ngada, Propinsi Nusa Tenggara Timur. Subjek penelitian ini adalah siswa kelas IV SDI Paupaga dengan jumlah siswa 22 yang terdiri dari 9 siswa laki-laki dan 13 siswa perempuan.

Kata Kunci : *Media gambar, IPS, Penelitian Tindakan Kelas (PTK)*
Refrensi ***:*** *27 (2006- 2016)*

PENDAHULUAN

Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) merupakan salah satu mata pelajaran yang diberikan mulai dari SD, SMP sampai SMA. Ilmu Pengetahuan Sosial mengkaji seperangkat peristiwa, fakta, konsep, dan generalisasi yang berkaitan dengan isu sosial. Pada jenjang pendidikan di SD mata pelajaran IPS memuat materi Geografi, Sejarah, Sosiologi, dan Ekonomi. Melalui mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial siswa diarahkan untuk dapat menjadi warga negara Indonesia yang demokratis, bertanggung jawab, dan menciptakan berbagai macam inovasi pembelajaran serta memberikan motivasi belajar kepada siswa untuk menjadi warga masyarakat yang cinta akan kedamaian.

Mata pelajaran IPS dapat dicapai apabila dikembangkan aspek nilai dan moral yang mendorong berkembangnya potensi kreatif siswa. Guru harus menciptakan suasana belajar yang menyenangkan untuk siswa karena sebagian orang beranggapan pembelajaran IPS identik dengan hafalan atau teori sehingga siswa kurang mampu memahami materi yang disampaikan guru. Ilmu Pengetahuan Sosial membutuhkan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pemahaman karena materi ini diawali dari lingkungan yang terdekat dengan siswa (keluarga) sampai ke lingkungan yang lebih jauh dan lebih luas. Peran guru harus bisa membimbing, mengarahkan materi pelajaran sehingga siswa lebih banyak memahami aktivitas belajar yang aktif dan kreatif dari segi konsep serta manfaatanya dalam kehidupan sehari-hari.

Berdasarkan hasil observasi di lapangan yang dilakukan peneliti di SDI Paupaga pada tanggal 20-22 Oktober 2016 sebagai hasil kegiatan sebelum penelitian, nilai hasil ulangan harian mata pelajaran IPS kelas IV SDI Paupaga semester ganjil 2016 dengan jumlah 24 siswa, terdapat 12 siswa yang sudah berhasil dan 12 siswa belum mencapai KKM yang ditetapkan yaitu 65. Selama ini proses pembelajaran IPS kelas IV di SDI Paupaga belum maksimal, ditemukan permasalahan yaitu: pertama kurangnya sumber buku pembelajaran IPS, maka ketika guru mengajar perhatian anak tertuju pada guru sehingga anak terlihat pasif dan suasana kelas menjadi tenang. Salah satu akibat dari model pembelajaran tersebut cenderung membuat anak pasif. Kedua guru masih menggunakan metode ceramah, tanya jawab dan menjawab soal LKS dan media utamanya adalah papan tulis, pola pembelajaran ini masih menggunakan model yang bersifat eksposisi yakni model pembelajaran yang berpusat pada guru, sedangkan keberadaan siswa sebagai anak yang aktif dan kreatif masih kurang diperhatikan. Kondisi tersebut memberikan dampak pada rendahnya pencapaian hasil belajar siswa pada mata pelajaran IPS.

Menjawab berbagai permasalahan yang ada, perlu ada upaya guru untuk memperbaiki pembelajaran IPS berupa pememilihan model yang tepat dan sesuai materi pembelajaran. Oleh karena itu perlu diteliti, dicari dan dipilih penyelesaian yang terbaik dalam permasalahan ini untuk mengganti model pembelajaran yaitu menggunakan model Kooperatif (Cooperative Learning) dengan tipe Think Pair Share (TPS) yang akan dibantu melalui media gambar.

Model Kooperatif (Cooperative Learning) mencakup suatu kelompok kecil siswa yang bekerja sebagai sebuah tim untuk menyelesaikan sebuah masalah, menyelesaikan suatu tugas, dan mengerjakan sesuatu untuk mencapai tujuan bersama lainnya. Salah satu model yang termasuk dalam pembelajaran kooperatif adalah Think Pair Share (Huda, 2013:197). Sedangkan menurut Aqib (2014:24) menjelaskan bahwa pembeelajaran Think Pair Share (TPS) dirancang untuk memengaruhi interaksi siswa. Think Pair Share (TPS) merupakan salah satu model pembelajaran kooperatif sederhana yang memberi kesempatan kepada siswa untuk bekerja sendiri, serta bekerja sama dengan orang lain.

Model pembelajaran Think Pair Share (TPS) memiliki prosedur yang secara eksplisit memberikan siswa lebih banyak waktu untuk berpikir kritis, menjawab dan saling membantu satu sama lain. Upaya untuk mendukung proses pembelajaran di kelas supaya lebih bervariasi dan menarik untuk siswa agar lebih berani berpendapat, bertanya, menjawab, dan memberi komentar dalam kegiatan pembelajaran. Manfaat penerapan Think Pair Share (TPS) antara lain adalah: 1) memungkinkan siswa untuk bekerja sama dengan orang lain; 2) mengoptimalkan partisipasi siswa; dan 3) memberi kesempatan kepada siswa untuk menunjukkan partisipasi mereka kepada orang lain. Skill-skill pada umum yang dibutuhkan dalam strategi ini adalah sharing informasi, bertanya, meringkas gagasan orang lain (Huda, 2013:206).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Media gambar merupakan alat/bahan media pengajaran melalui gambar-gambar peragaan, foto-foto dan lain sebagainya. Menurut Johnson, (2014:20) cara menyajikan bahan pelajaran dengan berbantuan media gambar dapat mempermudah siswa untuk melihat atau menyaksikan secara langsung, mengamati secara cermat, memegang bahan-bahan peragaan itu. Berdasarkan uraian tersebut, peneliti berencana memanfaatkan media pembelajaran berupa media gambar yang akan dibantu dengan peralatan LCD, proyektor, speaker dan laptop untuk proses pembelajaran IPS di SD.

Menurut Greenstein (2012:93-104) terdapat dua komponen kecakapan bertindak antara lain: (1) Kecakapan komunikasi dapat dilakukan baik secara lisan maupun tulisan. Indikator penilaian dalam kecakapan komunikasi dapat dilihat dari keaktifan siswa seperti keterampilan siswa dalam membaca, berbicara, menulis, kemampuan untuk mendengar dan mempresentasikan, kemampuan bertanya, kemampuan menjawab pertanyaan dan kemampuan memberi komentar. (2) Kecakapan kolaborasi lebih dari sekadar bekerja dengan orang lain. Hal itu melibatkan keterampilan mendengarkan yang aktif, merespon dengan hormat, mengekspresikan ide dengan jelas melalui berbagai cara komunikasi, dan menggunakan keterampilan untuk mencapai persetujuan bersama. Dalam kelas kolaboratif, siswa bekerja atas dasar tujuan yang sama, belajar bersama, terlibat dalam tugas-tugas bermakna, dan membangun pada pembelajaran sebelumnya untuk menciptakan ide dan hasil nyata.

Penilaian penting untuk menilai pencapaian proses belajar siswa baik secara individu maupun secara kelompok. Keberhasilan proses belajar mengajar dapat dilihat dari hasil belajar yang dicapai oleh siswa melalui penilaian hasil belajar. Hasil belajar merupakan suatu perubahan yang terjadi pada individu yang belajar, bukan saja perubahan mengenai pengetahuan, tetapi juga pengetahuan untuk membentuk kecakapan, kebiasaan, sikap, pengertian, penguasaan, dan penghargaan dalam diri individu yang belajar. Biasanya, penilaian hasil belajar siswa ada yang memuaskan dan tidak memuaskan.

Menurut Ngafif (2015) penerapan Model Think Pair Share berbantuan media untuk meningkatkan aktivitas, sikap, dan hasil belajar IPS yaitu: (1) peningkatan aktivitas belajar siswa akhir siklus I dengan rata-rata 67,84 dan siklus II menjadi 81,20. (2) ada peningkatan nilai sikap siswa, nilai akhir siklus I 77,20 dan siklus II menjadi 84,49. (3) terjadi peningkatan hasil belajar pada kondisi awal dengan nilai 65, siklus I menjadi 79,10, dan siklus II menjadi 85,90.

Menurut Idris (2015) pemanfaatan media gambar dapat meningkatkan hasil belajar siswa pada pembelajaran IPS Kelas IV SD Inpres Salabenda. Hasil penelitian menunjukkan bahwa hipotesis tindakan dapat diterima, di mana indikator kinerja yang ditetapkan baik ketuntasan individu (65%) maupun klasikal (70%) telah tercapai di mana persentase hasil penelitian pada siklus dua diperoleh ketuntasan individu 80% dan ketuntasan secara klasikal 80%.

Berangkat dari latar belakang identifikasi masalah yang didukung beberapa penelitian terdahulu, peneliti berpendapat bahwa penerapan model Kooperatif tipe Think Pair Share (TPS) dengan berbantuan media gambar dapat meningkatkan kecakapan bertindak dan hasil belajar IPS siswa kelas IV SDI Paupaga Ngada.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

METODE PENELITIAN

Jenis Penelitian yang digunakan adalah pendekatan kualitatif. Menurut jenisnya penelitian ini menggunakan rancangan Penelitian Tindakan Kelas (PTK). Penelitian Tindakan Kelas (PTK) adalah sebuah proses investigasi terkendali yang berdaur ulang dan bersifat reflektif mandiri yang dilakukan oleh guru/calon guru yang memiliki tujuan untuk melakukan perbaikan-perbaikan terhadap sistem, cara kerja, proses, isi, kompetensi, atau situasi pembelajaran (Susilo, 2012:1).
Penelitian ini akan dilaksanakan di SDI Paupaga pada semester genap tahun pelajaran 2016/2017, yang beralamat di Desa Paupaga, Kecamatan Inerie, Kabupaten Ngada, Propinsi Nusa Tenggara Timur. Subjek penelitian ini adalah siswa kelas IV SDI Paupaga dengan jumlah siswa 22 yang terdiri dari 9 siswa laki-laki dan 13 siswa perempuan dengan kemampuan akademik yang berbeda-beda atau heterogen.

Data dan Sumber Data

Tabel 3.1 Data Dan Sumber Data Penelitian

No	Aspek	Instrumen	Teknik Pengumpulan Data	Sumber Data
1.	Penerapan model kooperatif tipe think pair share dengan berbatuan media gambar	1. Silabus 2. RPP 3. Lembar observasi terhadap keterlaksanaan pembelajaran model kooperatif tipe think pair share dengan berbantuan media gambar.	Dokumentasi Observasi	Guru dan Siswa
2.	Kecakapan bertindak	Lembar observasi	Observasi	Siswa
3.	Hasil belajar Siswa	Lembar soal Evaluasi pembelajaran	Tes akir siklus	Siswa

Teknik Analisis Data

Analisa Data Hasil Keterlaksanaan Penerapan Model Kooperatif Tipe Think Pair Share dengan Berbatuan Media Gambar.

Tabel 3.2 Kriteria keterlaksanaan penerapan model kooperatif tipe think pair share dengan berbantuan media gambar.

Kriteria Keberhasilan Tindakan (%)	Taraf Keberhasilan
80-100	Baik sekali
66-79	Baik
56-65	Sedang
40-55	Kurang
<40	Sangat Kurang

Sumber: Arikunto (2012:281)

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Analisis Kecakapan Bertindak

Tabel 3.3 Kriteria Keberhasilan Tindakan

No	Nilai Respon Siswa	Kriteria
1	80-100	Baik sekali
2	66-79	Baik
3	56-65	Sedang
s4	40-55	Kurang
5	<40	Sangat Kurang

Sumber: Arikunto (2012:281)

Keberhasilan Tindakan

Tabel 3.4 Kriteria Keberhasilan Tindakan

No	Aspek	Sub Aspek	Target Pencapaian Rata-rata Kelas (%)
1.	Keterlaksanaan model kooperatif tipe think pair share dengan berbantuan media gambar.	Lembar Observasi	Jika 68% siswa memperoleh kriteria baik dan sangat baik Jika 78% siswa memperoleh kriteria baik dan sangat baik dengan perolehan nilai lebih dari 73
2.	Kecakapan Bertindak	Kemampuan bertanya	
		Kemampuan menjawab pertanyaan	
		Kemampuan memberi komentar	
		Bekerja sama	
		Menyampaikan pendapat	
3.	Hasil Belajar Siswa	Tes Uji Kompetensi	Secara klasikal, jika 78% sudah mencapi KKM yaitu 68. (KKM >65)

Berdasarkan tabel di atas, dapat disimpulkan bahwa indikator keberhasilan penerapan model kooperatif tipe Think Pair Share dengan berbantuan media gambar untuk meningkatkan kecakapan bertindak dan hasil belajar siswa kelas IV sebagai berikut.

a) Indikator kecakapan bertindak ditetapkan secara klasikal sebesar lebih dari 78% artinya apabila 78% seluruh siswa telah memiliki kecakapan bertindak yang bagus.
b) Indikator hasil belajar ditetapkan berdasarkan KKM dari tes hasil belajar yang diberikan pada siswa. Indikator keberhasilan berdasarkan rata-rata nilai ketuntasan individu yaitu 65 (KKM > 65) dan prestasi ketuntasan klasikal sebesar 78%.

Prosedur Penelitian

Prosedur dalam penelitian ini menggunakan langkah-langkah PTK model Kemmis & Mc Taggart yang terdiri dari 4 tahap yaitu: 1) Perencanaan (Planning), 2) Pelaksanaaan (Action), 3) Observasi (Observing), dan 4) Refleksi (Reflecting). Keempat tahap tersebut membentuk suatu siklus yang akan dilakukan secara berkesinambungan hingga kriteria keberhasilan tindakan tercapai.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR RUJUKAN

Arifin, Zainal. 2016. Evaluasi Pembelajaran (Prinsip Teknik Prosedur). Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Aqib, Zainal. 2014. Model-Model, Media, dan Strategi Pembelajaran Kontekstual (Inovatif). Bandung: Yrama Widya. .

Depdiknas. 2016. Pengembangan Model Pendidikan Kecakapan Hidup (SD/MI/SDLB-SMP/MTs/SMPLB-SMA/MA/SMALB/SMK/MAK). Jurnal Publikasi. Jakarta: Balitbang. Diakses peneliti pada tanggal 5 Desember 2017.

Desmita. 2013. Psikologi Perkembangan. Edisi Revisi. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Fatimah, Enung. 2010. Psikologi Perkembangan (Perkembangan Peserta Didik). Bandung: CV Pustaka Setia.

Greenstein. 2012. Assessing 21st Century Skills (A Guide to Evaluating Mastery and Authentic Learning). California: A Sage Company.

Hamdani. 2011. Strategi Belajar Mengajar. Disusun Berdasarkan Kurikulum Terbaru Nasional Perguruan Tinggi Agama Islam. Bandung: CV Pustaka Setia.

Hastuti. 2010. Efektivitas Penggunaan Media Visual Berbentuk Gambar Untuk Meningkatkan Kosakata Bahasa Inggris Siswa Kelas VII SMP YPAC Surakarta Tahun Ajaran 2009/2010. Skripsi Publikasi. Surakarta: Universitas Sebelas Maret Surakarta. Diaskes 25 Nopember 2016.

Huda, Miftahul. 2013. Model-Model Pembelajaran dan Pembelajaran (Isu-Isu Metodis dan Paradigmatis). Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Isjoni. 2009. Pembelajaran Kooperatif: Meningkatkan Kecerdasn Komunikasi antar Peserta Didik. Pekan Baru: Pustaka Pelajar.

Jauhar, Mohamad. 2011. Implementasi Paikem: dari Behavioristik sampai Kontruktivistiki. Jakarta: Prestasi Pustaka Karya.

Johnson, B. Elaine. 2014. Contextual Teaching & Learning (CTL). Bandung: Kaifa.

Kosasi dan Soetjipto. 2011. Profesi Keguruan. Edisi Revisi. Jakarta: Rineka Cipta.

Majid, Abdul. 2014. Strategi Pembelajaran. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Majid, Abdul. 2015. Penilaian Autentik Proses Dan Hasil Belajar. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Moleong, L.J. 2014. Metodologi Penelitian Kualitatif. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Mumtahanah, Nurotun. 2014. Penggunaan Media Visual dalam Pembelajaran PAI. Jurnal Publikasi. Diakses peneliti pada tanggal 20 Oktober 2016.

Munir. 2013. Multimedia Konsep & Aplikasi Dalam Pendidikan. Bandung: Alfabeta.

Milles, M.B. dan Huberman, A.M. 2014. Analisis Daat Kualitatif Buku Sumber tentang Model-model Baru. Jakarta: UI Press.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Nasution. 2006. Berbagai Pendekatan dalam Proses Belajar & Mengajar. Jakarta: Bumi Aksara.

Rahman, A. 2014. Penggunaan Media Visual Gambar untuk Meningkatkan Hasil Belajar IPS Siswa Di Kelas IV MI YAPIA Parung. Jakarta: Universitas Islam Negeri Jakarta: Skripsi tidak diterbitkan Diakses 16 September 2016.

Sanjaya, Wina. 2010. Penelitian Tindakan Kelas. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.

giyono. 2014. Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif dan R&D. Bandung: Alfabeta.

Smaldino, Lowther & Russel. 2014. Instructional Technology & Media For Learning. Jakarta: Kencana Prenadamedia Group.

Supardi. 2015. Penilaian Autentik Pembelajaran Afektif, Kognitif, dan Psikomotor (Konsep Dan Aplikasi). Jakarta: PT Raja Gravindo.

Susilo, Herawati. 2012. Penelitian Tindakan Kelas sebagai Sarana Pengembangan Keprofesionalan Guru dan Calon Guru. Malang: Bayumedia Publishing.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 29 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 379 - 383

MENULIS NARASI MELALUI MODEL STAD
(Student Team Achievement Division)

Moh. Ali Yafi[1], Anang Santoso[2], Alif Mudiono[3]
Universitas Negeri Malang
E-mail : ali.lodoyo92@gmail.com

ABSTRAK

Keterampilan menulis narasi penting untuk diajarkan pada anak sekolah dasar untuk melatih siswa dalam mengungkapkan atau menyampaikan ide, atau gagasan secara tertulis guna memberikan informasi kepada pembaca. Pembelajaran menulis di sekolah dasar belum berjalan secara maksimal, hal ini dikarenakan dalam pembelajaran guru kurang dapat mengetahui tujuan dari pembelajaran menulis dan memberikan pemahaman kepada siswa tentang menulis, pembelajaran cenderung membuat siswa pasif dan kurang aktif. Tujuan dari pembelajaran menulis adalah siswa mampu atau terampil menggunakan bahasa Indonesia dengan baik dan benar dalam berbagai peristiwa komunikasi baik secara lisan ataupun tulisan. Agar tercipta pembelajaran menulis yang aktif, maka di gunakan model pembelajaran STAD (Student Team Achievement Division) untuk diterapkan dalam pembelajaran agar pembelajaran lebih aktif dan kreatif sehingga tercapai tujuan pembelajaran yang di inginkan. Model pembelajaran STAD adalah model pembelajaran yang berfokus pada penggunaan kelompok kecil siswa untuk bekerjasama dalam memaksimalkan kondisi belajar untuk mencapai tujuan belajar. Untuk menghasilkan teks narasi yang baik dan sesuai dengan model pembelajaran ada empat hal penting yang harus ada dalam cerita, yaitu (1) latar belakang, (2) masalah atau konflik, (3) puncak masalah atau puncak konflik, dan (4) penyelesaian masalah. Demi menciptakan pembelajaran STAD yang baik dan meningkatkan proses pembelajaran hendaknya harus mempehatikan langkah-langkah model pembelajaran STAD. Adapun langkah-langkah model pembelajaran STAD adalah (1) presentasi kelas, (2) kerja kelompok, (3) soal evaluasi, (4) skor kemajuan individual, dan (5) reward.
Kata Kunci: menulis narasi, pembelajaran, model STAD

PENDAHULUAN

Menulis merupakan ketrampilan berbahasa yang sifatnya produktif yang merupakan kemampuan dalam diri siswa untuk mengolah kata dan disusun dalam bentuk tulisan. Menurut Tarigan (1983:117) menulis berarti mengekspresikan secara tertulis gagasan, ide, pendapat, atau pikiran dan perasaan. Tulisan dapat dimegerti orang lain atau pembaca bila dituangkan dalam bahasa yang teratur, sistematis, sederhana, dan mudah dimengerti. Sejalan dengan itu, Rusyana (1984:191), kemampuan menulis adalah kemampuan menggunakan pola-pola bahasa dalam tampilan tertulis untuk mengungkapkan gagasan atau pesan. Kemampuan menulis mencakup berbagai kemampuan, seperti kemampuan menguasai gagasan yang dikemukakan, kemampuan menggunaka unsur-unsur bahasa, kemampuan menggunakan gaya, dan kemampuan menggunakan ejaan serta tanda baca.

Pembelajaran menulis di Sekolah Dasar perlu ditekankan kepada guru untuk mengetahui tujuan dari pembelajaran menulis dan memberikan pemahaman kepada siswa tentang menulis. Sering ditemukan sebagian besar siswa kurang memahami dalam menentukan topik dan memilih kata yang tepat untuk menarasikan suatu topik yang diberikan oleh guru. Hal tersebut dikrenakan guru hanya memberikan penjelasan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

berupa teori yang kurang mengena pada siswa dan kekurang perhatiannya guru terhadap tujuan pembelajaran menulis. Tujuan dari pembelajaran menulis adalah siswa mampu atau terampil menggunakan bahasa Indonesia dengan baik dan benar dalam berbagai peristiwa komunikasi baik secara lisan ataupun tulisan. Ketika guru aktif menyampaikan materi siswa hanya duduk dan mendengarkan penjelasan dari guru. Permasalahan tersebut menyebabkan kurang aktifnya siswa dalam membangun pengetahuannya serta kurang mendapat pengalaman belajar. Seperti dalam menulis Narasi, guru harus menyampaikan unsur-unsur karangan narasi. Seperti yang di ungkapkan Tompkins (1999:221) unsur-unsur karangan narasi adalah (1) Alur, (2) tokoh, (3) setting, (4) tema, dan (5) sudut pandang. Guru harus menjelaskan unsur-unsur yang harus dipenuhi dalam menulis narasi, sehingga tercipta hasil tulisan yang baik.

Dari permasalahan tersebut maka diperlukan alternatif pemecahan sebagai solusi yang dapat digunakan untuk mengatasi permasalahan yang ada. Diantara alternatif yang dapat digunakan antara lain adalah (1) perencanaan yang matang dalam mengelola pembelajaran di kelas, (2) penggunaan metode atau model yang menarik dan efektif, dan (3) mengubah pola pembelajaran dengan lebih memusatkan proses pembelajaran pada siswa sebagai subjek pembelajaran. Salah satu alternatif yang dapat digunakan adalah penerepan model pembelajaran yang menarik dan efektif .

Model pembelajaran yang dianggap dapat mengatasi permasalahan tersebut adalah model pembelajaran STAD *(Student Team Achievement Division)*. Hal tersebut didukung dengan penelitian yang menyebutkan bahwa model pembelajaran STAD dapat meningkatkan keaktifan belajar siswa, penelitian tersebut dilakukan oleh Putro (2011) yang menyimpulkan bahwa penerapan pembelajaran kooperatif STAD terbukti dapat meningkatkan keaktifan belajar siswa.

Model pembelajaran STAD adalah model pembelajaran yang berfokus pada penggunaan kelompok kecil siswa untuk bekerjasama dalam memaksimalkan kondisi belajar untuk mencapai tujuan belajar. Sejalan dengan itu Roger, (dalam Huda, 2011) menyatakan bahwa ”*Cooperative learning is group learning activity organized in such a way that learning is based on the socially structured change of information between learners in group in which each learner is held accountable for his or her own learning and is motivated to increase the learning of others.* ”

Demi menciptakan pembelajaran STAD yang baik dan meningkatkan proses pembelajaran hendaknya harus mempehatikan langkah-langkah model pembelajaran STAD. Adapun langkah-langkah model pembelajaran STAD menurut Slavin (dalam Huda, 2015:202) adalah (1) presentasi kelas, (2) kerja kelompok, (3) soal evaluasi, (4) skor kemajuan individual, dan (5) reward.

PEMBAHASAN

MENULIS NARASI

Menulis merupakan keterampilan berbahasa yang produktif dan ekspresif, karena menghasilkan tulisan yang bermanfaat bagi pembaca dan dapat menjadi alat komunikasi tanpa bertemu secara langsung. Sependapat dengan itu Tarigan (2008:3) menulis merupakan keterampilan berbahasa yang digunakan untuk berkomunikasi secara tidak langsung, atau tidak bertatap muka dengan orang lain.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Teks narasi adalah teks yang berisikan cerita tentang serangkaian suatu kejadian atau kisah, baik kisah binatang ataupun manusia. Pengertian narasi menurut Suparno dan Yunus (2002:4-28) adalah narasi atau sering disebut naratif berasal dari kata bahasa Inggris *narration* (cerita) dan *narrative* (yang menceritakan). Karangan yang disebut narasi yaitu menyajikan serangkaian peristiwa menurut urutan terjadinya (kronologis), dengan maksud memberi arti kepada sebuah atau serentetan kejadian sehingga pembaca dapat memetik hikmah dari kejadian atau peristiwa tersebut. Pendapat lain menurut Keraf (2007:136), karangan narasi adalah suatu bentuk wacana yang berusaha menggambarkan suatu kejadian atau peristiwa yang telah terjadi dengan sejelas-jelasnya kepada pembaca. sedangkan sasaran utama karangan narasi adalah tindak-tanduk yang dijalani dan dirangkaikan menjadi suatu peristiwa yang terjadi dalam suatu kesatuan waktu.

Sebuah tulisan pasti memiliki unsur pembeda dari cerita atau teks narasi dengan tulisan lain, adapaun unsur-unsur teks atau cerita dalam teks narasi menurut Tompkins (1999:221) adalah (1) Alur, (2) tokoh, (3) setting, (4) tema, dan (5) sudut pandang.

Menulis teks narasi perlu memperhatikan beberapa hal, yaitu menetapkan calon pembaca, dan menetapkan tujuan penulisan. Hal tersebut sangat penting untuk penetapan pola bahasa dan jumlah kata yang digunakan, misalkan untuk kelas rendah maka digunakan pola bahasa sederhana yang mudah dimengerti, dan pola bahasa yang sedikit bervariasi untuk pembaca kelas tinggi.

Untuk menghasilkan teks narasi yang baik dan berkualitas ada empat hal penting yang harus ada dalam cerita, yaitu (1) latar belakang, (2) masalah atau konflik, (3) puncak masalah atau puncak konflik, dan (4) penyelesaian masalah.

Pertama, latar belakang. Latar belakang adalah hal-hal yang menjadi dasar dalam penulisan cerita narasi yaitu karakter, tempat, dan waktu. Sejalan dengan itu Burn, dkk (1996:246) penguraian latar berfungsi untuk latar belakang cerita, dan merupakan bagian intergral dari cerita, yang mempengaruhi tokoh, tindakan, dan tema.

Kedua, masalah atau konflik. Dalam bagian permulaan cerita terdapat masalah atau konflik yang akan diselesaikan di akhir cerita.

Ketiga, puncak masalah atau puncak konflik. Setelah terdapat masalah atau konflik, maka masalah atau konflik akan memuncak dan penuh dengan kejadian-kejadian yang tidak terduga.

Keempat, penyelesaian masalah atau konflik. Di akhir cerita konflik atau masalah yang memuncak tadi akan diselesaikan. Maka dari itu dalam ending atau akhir cerita harus ada penyelesaian masalah.

Model STAD *(Student Team Achievement Division)*

Model STAD adalah salah satu dari tipe pembelajaran kooperatif yang mengutamakan adanya kerjasama siswa secara berkelompok untuk memecahkan suatu masalah dalam mencapai tujuan belajar. Slavin (2008:12) menyebutkan bahwa ”gagasan utama dari STAD adalah untuk memotivasi siswa agar dapat saling mendukung dan membantu siswa lain dalam menguasai kemampuan yang diajarkan oleh guru”.

Perlu diketahui bahwa setiap siswa memiliki kemampuan yang berbeda dalam menerima materi pelajaran yang disampaikan oleh guru. Untuk mengatasi perbedaaan tersebut, maka pembelajaran dibuat secara berkelompok agar siswa dapat saling

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

mengisi, saling melengkapi, serta bekerja sama dalam menyelesaikan tugas yang diberikan oleh guru. Dengan demikian tujuan pengajaran dapat tercapai dan hasil belajar siswa pun dapat meningkat.

Model pembelajaran STAD memungkinkan guru dapat memberikan perhatian terhadap siswa, karena guru tidak aktif sendiri dalam pembelajaran, melainkan siswa juga aktif. Hubungan yang lebih akrab akan terjalin antara guru dengan siswa maupun antara siswa dengan siswa. Ada saatnya siswa lebih mudah belajar dari temannya sendiri, adapula siswa yang lebih mudah belajar karena harus mengajari atau melatih temannya sendiri. Dalam hal ini model pembelajaran STAD dalam pelaksanaannya mengacu kepada belajar kelompok siswa untuk menciptakan siswa belajar lebih aktif, mempunyai rasa tanggung jawab yang besar, berkembangnya daya kreatif, serta dapat memenuhi kebutuhan siswa secara optimal.

Setiap model pembelajaran memiliki kelebihan masing-masing. Kelebihan dari model STAD menurut Roestiyah (2001:17), yaitu: (1) dapat memberikan kesempatan kepada siswa untuk menggunakan keterampilan bertanya dan membahas suatu masalah, (2) dapat memberikan kesempatan kepada siswa untuk lebih intensif mengadakan penyelidikan mengenai suatu masalah, (3) dapat mengembangkan bakat kepemimpinan dan mengajarkan keterampilan berdiskusi, (4) dapat memungkinkan guru untuk lebih memperhatikan siswa sebagai individu dan kebutuhan belajarnya, (5) siswa lebih aktif bergabung dalam pelajaran mereka dan mereka lebih aktif dalam diskusi, (6) dapat memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengembangkan rasa menghargai, menghormati pribadi temannya, dan menghargai pendapat orang lain.

Kelemahan model STAD menurut Roestiyah (2001:17) kerja kelompok hanya melibatkan mereka yang mampu memimpin dan mengarahkan mereka yang kurang pandai dan kadang-kadang menuntut tempat yang berbeda dan gaya-gaya mengajar berbeda.

MENULIS NARASI MELALUI MODEL STAD *(Student Team Achievement Division)*

Menulis narasi melalui model STAD pada pembelajaran di sekolah dasar perlu memperhatikan tahapan-tahapan dan hal yang harus dipenuhi dalam pembelajaran. Tahapan-tahapan tersebut sesuai dengan langkah-langkah model STAD terdapat 5 langkah.

Pertama tahap pengajaran, pada tahap pengajaran, guru menyajikan materi pelajaran, biasanya dengan format ceramah dan diskusi. Pada tahap ini siswa seharusnya diajarkan tentang apa yang akan mereka pelajari, mengapa pelajaran tersebut penting dan tujuan pembelajaran yang akan diajarkan.

Kedua tahap tim studi, pada tahap ini anggota kelompok bekerja secara kooperatif untuk menyelesaikan lembar kerja dan lembar jawaban yang telah disediakan oleh guru.

Ketiga tahap tes, pada tahap ini setiap siswa secara *individual* menyelesaikan tes yang diberikan oleh guru. Guru menilai hasil pekerjaan siswa dan mencatat hasil yang diperoleh siswa.

Keempat tahap skor peningkatan individual, Skor peningkatan individual berguna untuk memotivasi agar bekerja keras memperoleh hasil yang lebih baik dibandingkan dengan hasil sebelumnya. Skor peningkatan individual dihitung

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

berdasarkan skor nilai pretes yang dilakukan oleh guru dibandingkan dengan skor tes saat dilaksanakan pembelajaran kooperatif metode STAD.

Kelima Tahap rekognisi, pada tahap ini setiap tim mendapat penghargaan atau *reward* berdasarkan nilai rata-rata yang diperoleh tim atau kelompok.

PENUTUP

Model STAD dapat meningkatkan keterampilan menulis narasi, hal ini dikarenakan pembelajaran melalui model STAD lebih mengkondisikan pembelajaran yang efektif, efesien dan sesuai tujuan pembelajaran. Siswa lebih aktif, kreatif dan menyenangkan sehingga pemahaman siswa terhadap materi lebih meningkat hal ini mengakibatkan hasil pekerjaan siswa juga baik dan sesuai kriteria karangan narasi. Adapun langkah-langkah pembelajaran menulis narasi melalui model STAD yakni: (1) guru menyajikan materi pelajaran, biasanya dengan format ceramah dan diskusi, (2) siswa dibentuk kelompok, anggota kelompok bekerja secara kooperatif untuk menyelesaikan lembar kerja dan lembar jawaban yang telah disediakan oleh guru, (3) siswa secara *individual* menyelesaikan tes yang diberikan oleh guru, (4) pekerjaan siswa dinilai oleh guru, kemudian di dibandingkan dengan skor peningktan siswa untuk memotivasi siswa agar bekerja keras memperoleh hasil yang lebih baik dibandingkan dengan hasil sebelumnya, (5) setiap kelompok mendapatkan reward berupa apresiasi berdasarkan perolehan nilai kelompok.

DAFTAR RUJUKAN

Burns, P. C, Betty, D dan Ross, E.P. 1996. Teaching Reading in Todays Elementary Schools. Chicago: Rand MC. Nally College Publishing Company.

Huda, M. 2011. Cooperatif Learning (Metode, Teknik, Struktur dan Model Terapan). Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Keraf, G. (2007). Diksi dan Gaya Bahasa. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama.

Putro, B. R. 2011. Penerapan Model Pembelajaran Kooperatif STAD untuk Meningkatkan Keaktifan Belajar Geografi Siswa Kelas X9 SMAN 1 Purwosari Kompetensi Dasar Mendeskripsikan Tata Surya dan Jagad Raya. Skripsi tidak diterbitkan. Malang: Universitas Negeri Malang.

Roestiyah N.K. 2001.*Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta: Rineka Cipta.

Rusyana, Y. 1984. *Bahasa dan Sastra dalam Gempitan Pendidikan*. Bandung: CV. Diponegoro.

Slavin, E. R. 2008. Cooperative Learning (Teori, Riset dan Praktik). Bandung : Nusa Media.

Suparno dan Yunus M. 2002. *Ketrampilan Dasar Menulis.* Cetakan keduapuluh. Jakarta: Universitas Terbuka.

Tarigan, H.G. 1983. *Menulis Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung: Angkasa.

Tompkins, G.E. 1999. *Teaching Writing: Balancing Process and Product.* New York: Mac Millan Publishing.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 30 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 384 - 388

MODEL INKUIRI DAPAT MENINGKATKAN PEMAHAMAN BELAJAR IPA PADA SISWA SEKOLAH DASAR

Mohammad Fauzi Hafa[1], Heri Suwignyo[2], Alif Mudiono[3]
(S2 Pendidikan Dasar, Pascasarjana Universitas Negeri Malang)
E-mail: fauzih@ecampus.ut.ac.id

ABSTRAK

Pada era abad 21 masih ada guru dalam pembelajarannya menggunakan metode konvensional, yaitu berupa ceramah dan pemberian tugas, tetapi terkadang juga tanya jawab dan menggunakan media berupa gambar-gambar tertentu yang telah disediakan sekolah. Kegiatan ini dilakukan berulang-ulang, akibatnya sebagian siswa ada yang melakukan aktivitas lain diluar pembelajaran. Pembelajaran IPA sebaiknya dilakukan dengan cara mengaktifkan siswa untuk mengkaji dan menemukan pengetahuannya sendiri dengan panduan dan instruksi guru. Model inkuiri memberikan kesempatan siswa untuk mengeksplor seluruh kemampuan siswa dalam mengungkap atau menjawab masalah dan membahas topik yang diangkat. Belajar melalui inkuiri bisa memperpanjang proses ingatan dan penegtahuan yang diperoleh dari hasil pemikiran sendiri lebih mudah diingat, serta siswa dapat memahami konsep-konsep IPA dan ide-ide dengan baik. Dengan demikian, pembelajaran dengan inkuiri mampu meningkatkan pemahaman siswa terhadap materi pembelajaran IPA, salah satunya yaitu Gaya.

***Kata kunci**: inkuiri, IPA, pemahaman*

Pendahuluan

Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) merupakan suatu kajian yang mejelaskan tentang alam semesta baik berupa prinsip, gejala, dan konsep-konsep tentang alam dengan prosedur tertentu. Artinya, segala bentuk teori yang ada pada IPA merupakan hasil kajian atau pembuktian melalui percobaan-percobaan yang sistematis dan terkontrol. Karena itu, dalam mempelajari IPA tidak cukup hanya sekedar memberikan materi atau teori kepada siswa namun juga memerlukan berbagai kegiatan yang menunjang agar siswa memahami sesuai dengan tujuan pembelajaran. Namun demikian, dalam konteks mempelajari IPA harus memilki batasan yang tepat sesuai dengan kondisi perkembangan siswa terutama di Sekolah Dasar, dimana cakupan pembahasan yang berhubungan dengan kehidupan sehari-hari. Menurut Rizema (2013:40) pembelajaran IPA di sekolah dasar bermanfaat bagi siswa untuk mempelajari diri sendiri dan alam sekitar yang menekankan pada pemberian pengalaman secara langsung untuk mengembangkan kompetensi agar siswa mampu menjelajahi dan memahami alam sekitar secara ilmiah.

IPA mengarahkan siswa untuk memahami dirinya sendiri dalam posoisi dan peranannya sebagai mahluk hidup Dalam praktiknya, guru memberikan kesempatan kepada siswa mengenal dan mempelajari dirinya sendiri dengan lingkungan sekitar. Siswa mengetahui nama dan fungsi dari semua bagian tubuh untuk memahami kelemahan dan kelebihan sebagai manusia, sehingga diharapkan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

siswa mampu berperan untuk mempertahankan dan memposisikan dirinya di suatu lingkungan. Selain itu, siswa juga mengetahui dan mempelajari berbagai benda di sekitar baik di rumah, sekolah, dan masyarakat agar siswa memanfaatkan untuk memenuhi kebutuhan dalam kehidupan sehari-hari. Dengan demikian pembelajaran IPA di sekolah dasar memegang peranan penting untuk kelangsungan dan ketercapaian tujuan pembelajaran IPA pada jenjang-jenjang berikutnya yaitu jenjang sekolah menengah. Hal ini disebabkan pengetahuan awal siswa sangat berpengaruh pada minat dan kecenderungan siswa untuk belajar IPA Dengan kata lain, jika minat siswa pada saat pembelajaran IPA di SD sudah rendah, maka kemungkinan pada jenjang selanjutnya akan terjadi hal yang sama. Kondisi semacam itu, menunjukkan bahwa kekurang siapan guru dalam merencanakan dan melaksanakan pembelajaran.

Belajar pada dasarnya tidak hanya sekedar memberikan atau menyajikan ilmu pengetahuan kepada siswa kemudian siswa merespon dengan tindakan yang diinginkan guru guru, tetapi juga memfasilitasi siswa untuk menyajikan berbagai masalah yang berhubungan dengan materi untuk dikaji oleh siswa sesuai dengan petunjuk guru. Setiap masalah yang dibahas saling berhubungan, sehingga dapat terkonstruksi menjadi ilmu pengetahuan yang utuh sesuai dengan tujuan pembelajaran. Oleh karena itu pembelajaran IPA sebaiknya dilakukan dengan cara mengaktifkan siswa untuk mengkaji dan menemukan pengetahuannya sendiri dengan penduan dan instruksi guru. Pembelajaran IPA membahas berbagai bentuk dan fenomena alam yang ada di sekitar dapat dijadikan topik masalah yang dikaji. Berbagai model pembelajaran IPA yang telah didesain agar siswa dapat belajar dengan cara kerja ilmiah, salah satunya adalah inkuiri.

Pembelajaran inkuiri yang dapat dilakukan oleh siswa mencakup cara belajar sederhana yang dapat membangkitkan keingintahuan siswa dengan meminta mereka membuat perkiraaan-perkiraan tentang suatu topik atau masalah (Zaini, 2008:28). Model inkuiri memberikan kesempatan siswa untuk mengeksplor seluruh kemampuan siswa dalam mengungkap atau menjawab masalah dan membahas topik yang diangkat. Pada prakteknya siswa diharapkan dapat saling tukar pikiran dan pengetahuan dengan teman-temannya agar membentuk suatu jawaban atau penjelasan tentang fenomena di lingkungan sekitar. Pada pembelajaran IPA, siswa diinstruksikan untuk mencari dan menemukan berbagai macam gejala alam yang disebabkan oleh aktivitas manusia dalam kehidupan sehari-hari. Kajian ini bertujuan untuk membahas tentang pembelajaran dengan model inkuiri yang dapat meningkatkan pemahaman siswa sekolah dasar.

Pembelajaran Model Inkuiri

Menurut Rizema (2013:84) inkuiri merupakan salah satu model yang memenuhi karakteristik dasar dan kondusif bagi pengimplementasian pendekatan konstruktivisme. Menurut Piaget (dalam Thobroni, 2012:112) pendekatan konstruktivisme menegaskan bahwa pengetahuan dalam pikiran siswa melalui asimilasi dan akomodasi. Asimilasi adalah penyerapan informasi baru dalam pikiran. Akomodasi adalah penyusunan kembali struktur pikiran karena adanya informasi baru sehingga informasi tersebut mempunyai tempat. Dalam prosesnya, sebelum siswa melakukan pembelajaran di sekolah, siswa memiliki pengetahuan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

awal yang berasal dari lingkunga sekitar. Pengetahuan ini yang ada pada pengalaman siswa dalam kehidupan sehari-hari. Di sekolah, guru memberikan pertanyaan pengantar agar siswa mengingat sebagian pengalamannya tersebut untuk dipelajari lebih lanjut dengan berbagai aktivitas belajar.

Guru memberikan kegiatan yang mengharuskan siswa melaksanakannya yang secara tidak langsung siswa tersebut menerima atau menyerap pengetahuan baru sedikit demi sedikit yang berhubungan dengan pengalaman siswa sebelumnya. Selama proses tersebut, di dalam pikiran siswa membetuk pemikiran baru berdasarkan pengalaman dan informasi baru tersebut, sehingga membetuk atau terkonstruk pengetahuan baru. Dalam pembelajaran IPA dengan model inkuiri, kegiatan belajar didesain berdasarkan langkah-langkah pembelajaran model inkuiri yaitu (a) mengamati, (b) mengajukan pertanyaan, (c) membuat hipotesis, (d) melakukan percobaan, (e) menganalisa data, (f) membuat kesimpulan, dan (g) mengkomunikasikan (Dasna, 2015: 237-243).

Pembelajaran IPA dengan Model Inkuiri Siswa Kelas V SD

Sebagai gambaran penerapan model inkuiri berikut penerapan pada pembelajaran IPA siswa sekolah dasar kelas V. Pelaksanaan pembelajaran IPA kelas V Sekolah dasar sesuai dengan langkah-langkah yang diterapkan pada materi gaya yaitu pertama, siswa diajak untuk mengamati benda-benda di sekitar rumah atau sekolah dari gambar yang telah disiapkan. Guru mengarahkan siswa untuk mengamati gambar tersebut, kemudian siswa diberikan kesempatan untuk bertanya tentang gambar tersebut. Setiap pertanyaan siswa tersebut ditulis di papan tulis untuk menemukan pertanyaan yang paling sesuai dengan topik bahasan. Kedua, guru mengembangakn atau memeprbaiki kalimat pertanyaan yang tepat berdasarkan pertanyaan siswa sebelumnya. Pertanyaan inilah yang dikaji secara ilmiah dengan prosedur tertentu dan arahan guru. Ketiga, guru memberikan kesempatan kepada siswa untuk memberikan jawaban sementara sesuai dengan pertanyaan yang akan dikaji. Tetapi siswa tidak boleh begitu saja memberikan jawaban tersebut. Karena itu, siswa sebaiknya membaca dahulu literatur atau sumber pustaka agar jawaban tersebut memiliki landasan yang kuat secara teori. Disinilah siswa memperoleh informasi baru dari sumber tertulis. Keempat, pada tahap ini siswa mempersiapkan alat dan bahan untuk menguji kebenaran jawaban sementara atau hipotesis yang telah diberikan. Langkah-langkah percobaan telah didesain oleh guru agar siswa mudah melakukannya. Namun demikian, guru harus membimbing siswa untuk mengurangi kesalahan dalam melakukan percobaan. Kelima, selama proses percobaan siswa diarahkan untuk mencatat hasil hasil percobaan. Catatan ini adalah data yang digunakan untuk dianalisis atau dibandingkan dengan hipotesis sebelumnya. Dalam kegiatannya, siswa mencari perbedaan dan persamaan data hasil percobaan dan hipotesis. Keenam, memberikan kesimpulan berdasarkan hsil perbandingan anatara hasil percobaan dan hipotesis. Dan ketujuh siswa diberikan kesempatan untuk mengomunikasikan hasil kerjanya di depan kelas (perwakilan kelompok).

Melalui berbagai kegiatan tersebut, siswa tidak hanya sekedar mendengarkan penjelasan guru tentang materi, tetapi siswa lebih aktif untuk melakukan berbagai kegiatan belajar dengan model inkuiri. Siswa lebih banyak

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

mengingat dan memahami konsep-konsep IPA yang dipelajari. Hasil studi menunjukkan instruksi dalam bentuk inkuiri berpotensi secara efektif mampu meningkatkan prestasi belajar (Dasna, 2015:227). Selain itu, Rizema (2013:105) menambahkan bahwa belajar melalui inkuiri bisa memperpanjang proses ingatan dan penegtahuan yang diperoleh dari hasil pemikiran sendiri lebih mudah diingat, serta siswa dapat memahami konsep-konsep IPA dan ide-ide dengan baik. Dengan demikian, pembelajaran dengan inkuiri mampu meningkatkan pemahaman siswa terhadap materi pembelajaran IPA yaitu Gaya. Pemahaman adalah mengetahui tentang sesuatu dan dapat melihatnya dari berbagai aspek. Seorang siswa dikatakan memahami sesuatu apabila ia memberikan penjelasan secara rinci tentang sesuatu tersebut dengan menggunakan kata-katanya sendiri (Kunandar, 2013:162). Jadi pemahaman siswa terhadap materi IPA, dapat ditunjukkan dengan kemampuan siswa mejelaskan suatu aspek atau hubungan antar aspek, antar data, dan antar konsep.

Penentuan Pemahaman Terhadap Materi IPA Kelas V Sekolah Dasar

Pemahaman adalah bagian dari ranah kognitif yang menempati tingkat lebih tinggi dari mengingat dan mengetahui. Untuk mengetahui tingkat pemahaman siswa terhadap materi yang telah diberikan, guru memberikan alat ukur berupa tes salah satunya adalah tes tulis. Tes tulis biasanya tersusun secara terencana untuk mengungkap performansi maksimal siswa dalam menguasai bahan-bahan atau materi yang telah diajarkan (Azwar, 2014:9). Teknik tes tulis dipergunakan untuk mengukur kemampuan kognitif yang meliputi ingatan, pemahaman, penerapan, analisis, sintesis, dan evaliasi (Kunandar, 2013:168). Di dalam praktiknya, tes tulis yang diterapkan untuk mengetahui pemahaman siswa terhadap materi IPA kelas V SDN Karanganyar Kediri menggunakan 3 macam bentuk yaitu pilihan ganda, isian singkat, dan uraian. Hal ini disesuaikan dengan tingkat kemampuan kognitif yang dimiliki siswa yaitu tingkat pengetahuan dan pemahaman. Sehubungan dengan itu, pemahaman siswa memiliki beberapa taraf atau tingkatan. Tingkatan tersebut adalah sebgai berikut.

Tabel 1. Tingkat Pemahaman Siswa terhadap Materi.

Tingkatan	Keterangan
Maksimal	Jika seluruh bahan pelajaran yang diajarkan dapat dikuasai oleh siswa
Baik sekali	Jika sebagian besar (76%-99%) bahan pelajaran yang diajarkan dapat dikuasai oleh siswa
Baik	Jika (60%-75%) bahan pelajaran yang diajarkan dapat dikuasai oleh siswa
Kurang	Jika 60 % bahan pelajaran yang diajarkan dapat dikuasai oleh siswa

Sumber: Zain 1996

Dari tabel diatas dapat dipaparkan sbb: Tingkat pemahaman siswa dalam memahami materi dikatakan maximal jika seluruh bahan pelajaran yang diajarkan dapat dikuasai oleh siswa. Baik sekali jika sebagian besar (76%-99%) bahan pelajaran yang diajarkan dapat dikuasai oleh siswa. Baik jika (60%-75%) bahan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pelajaran yang diajarkan dapat dikuasai oleh siswa. Kurang jika 60% bahan pelajaran yang diajarkan dapat dikuasai oleh siswa.

Penutup

Konsep model inkuiri merupakan salah satu model yang memenuhi karakteristik dasar dan kondusif bagi pengimplementasian pendekatan konstruktivisme. Pembelajaran IPA sebaiknya dilakukan dengan cara mengaktifkan siswa untuk mengkaji dan menemukan pengetahuannya sendiri dengan panduan dan instruksi guru. Oleh karena itu pembelajaran IPA sangat cocok jika digunakan dalam pembelajaran dengan model inkuiri.

DAFTAR PUSTAKA

Zain. 1996. *Strategi Belajar Mengajar* (121-122). Jakarta: Rineka Cipta

Dasna. 2015. *Desain dan Pembelajaran Inovatif dan Interaktif* (227-243). Tangerang Selatan: Universitas Terbuka

Rizema. 2013. *Desain belajar mengajar kreatif berbasis sains* (40,84,105). Jogjakarta: Divapress

Kunandar. 2013. *Penilaian Aute*ntik (168,162). Jakarta: Karisma Putra Utama Offset

Azwar. 2014. *Tes Prestasi* (9). Yogyakarta: Putaka Pelajar Offset

Zaini. 2008. *Strategi Pembelajran Aktif* (28). Yogyakarta: Insani Madani

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 31 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 389 - 395

PENERAPAN STRATEGI PEMECAHAN MASALAH 'BEKERJA MUNDUR' (*WORK BACKWARD*) UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN MENYELESAIKAN SOAL CERITA MATEMATIKA MATERI PECAHAN PADA SISWA KELAS IV SDN WATESNEGORO 3 KECAMATAN NGORO KABUPATEN MOJOKERTO

Mukhlisatun Muayanah
SDN Watesnegoro 3 Kecamatan Ngoro Kabupaten Mojokerto
E-mail: lis.ansori@gmail.com

ABSTRAK

Untuk meningkatkan kemampuan memecahkan masalah perlu dikembangkan keterampilan memahami masalah, membuat model matematika, menyelesaikan masalah, dan menafsirkan solusinya Pada kenyataannya, siswa khususnya siswa kelas IV SDN Watesnegoro 3 mempunyai kemampuan yang masih rendah dalam hal menyelesaikan masalah pada soal cerita Matematika rendahnya kemampuan tersebut, berdasarkan analisis kesalahan yang dilakukan guru kelas, dikarenakan siswa tidak mengetahui strategi apa yang harus diterapkan untuk memecahkan masalah matematika yang sedang dihadapinya tersebut. Hal itu dipengaruhi oleh beberapa factor diantaranya; kompetensi guru, kondisi siswa, sumber belajar, metode pembelajaran yang digunakan guru, dan lain-lain sehingga hal ini seharusnya menjadi fokus perhatian guru kelas untuk mengadakan suatu usaha untuk meningkatkan keterampilan siswa dalam menyelesaikan soal cerita dalam suatu bentuk Penelitian.

Penelitian ini dilaksanakan dalam bentuk penelitian tindakan kelas yang terdiri dari 2 (dua) siklus dengan subyek siswa kelas IV SDN Watesnegoro 3 Kecamatan Ngoro Kabupaten Mojokerto yang berjumlah 28 siswa. Penelitian ini berlangsung dalam 2 siklus dan tiap siklus terdiri dari 2 pertemuan. Penelitian dilaksanakan selama 3 bulan yaitu diawali pada bulan Oktober hingga pertengahan Desember 2016.

Berdasarkan hasil catatan observasi, dapat diketahui bahwa guru mengimplementasikan penggunaan Strategi Pemecahan Masalah 'Bekerja Mundur' dengan baik dengan berbagai variasi teknik yaitu dengan menyuruh siswa mengerjakan secara individu dan juga kelompok dengan cara diskusi.

Dari hasil analisis data dapat diketahui bahwa Setelah peneliti mengajarkan strategi 'bekerja mundur (work backward)' maka keterampilan siswa dalam menyelesaikan soal cerita matematika mengalami peningkatan. Hal ini dapat dilihat pada data masing-masing siklus yang secara garis besar adalah peningkatan keberhasilan rata-rata indikator keterampilan menyelesaikan soal cerita dari kondisi awal ke siklus 1 sangat signifikan yaitu dari rata-rata 43,2% menjadi 69%, peningkatan dari siklus 1 ke siklus 2 juga cukup baik yaitu dari rata-rata 69% menjadi 75%.

***Kata kunci** : Soal cerita, Strategi Pemecahan Masalah, Bekerja Mundur*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PENDAHULUAN

Latar Belakang Penelitian

Pendekatan pemecahan masalah merupakan focus dalam pembelajaran matematika yang mencakup masalah tertutup dengan solusi tunggal, masalah terbuka dengan solusi tidak tunggal, dan masalah dengan berbagai cara penyelesaian. Untuk meningkatkan kemampuan memecahkan masalah perlu dikembangkan keterampilan memahami masalah, membuat model matematika, menyelesaikan masalah, dan menafsirkan solusinya (Polya: 1992). Dalam setiap kesempatan, pembelajaran matematika hendaknya dimulai dengan pengenalan masalah sesuai dengan situasi nyata (contextual problem). Dengan mengajukan masalah kontekstual, peserta didik secara bertahap dibimbing untuk menguasai konsep matematika. Untuk meningkatkan keefektifan pembelajaran.

Lebih spesifik Sumarmo (1994:24) mengartikan pemecahan masalah sebagai kegiatan menyelesaikan soal cerita, menyelesaikan soal yang tidak rutin, mengaplikasikan matematika dalam kehidupan sehari-hari atau keadaan lain, dan membuktikan atau menciptakan atau menguji konjektur.

Dalam rangka meningkatkan keefektifan pembelajaran matematika, guru hendaknya memiliki kompetensi untuk memilih, menggunakan dan mengembangkan media pembelajaran yang tepat. Proses pembelajaran matematika mulai SD sampai SMP harus dimulai dari bahan-bahan konkret karena konsep matematika akan dibangun dan dikonstruksi dari bahan yang kongkret menjadi abstrak dalam benak anak.

Mengingat pentingnya keterampilan penyelesaian masalah (dalam hal ini soal cerita) dalam pembelajaran matematika sebagai bekal kepada siswa agar setelah menyelesaikan pendidikan mereka dapat menjalani kehidupannya dengan berhasil, maka dalam penelitian ini peneliti melakukan pengumpulan data tentang keterampilan memecahkan masalah matematika di kelas IV SDN Watesnegoro 3 kecamatan Ngoro kabupaten Mojokerto. Dari penelitian awal diperoleh data bahwa keterampilan menyelesaikan soal cerita yang terendah yang dimiliki siswa adalah menentukan kalimat matematika. Hal ini berarti siswa paling banyak menemui kesulitan dalam menentukan rumus apa yang harus diterapkan dalam menyelesaikan soal cerita. Dengan kata lain siswa tidak mengetahui strategi apa yang harus diterapkan untuk memecahkan masalah matematika yang sedang dihadapinya tersebut. Rendahnya keterampilan siswa dalam pemecahan masalah dipengaruhi oleh beberapa factor diantaranya; kompetensi guru, kondisi siswa, sumber belajar, metode pembelajaran yang digunakan guru, dan lain-lain.

Untuk memecahkan suatu masalah matematika, pemecahan masalah dituntut untuk memikirkan sendiri strategi pemecahan masalah. Dia sendirilah yang harus merencanakan strategi apa yang cocok untuk diterapkan untuk memecahkan masalah matematika yang sedang dihadapinya (Wardhini, 2010:22). Dalam hal ini, pengenalan strategi-strategi pemecahan masalah akan sangat membantu siswa dalam menyelesaikan suatu soal cerita.

Salah satu strategi yang digunakan secara simultan dalam penyelesaian masalah Matematika adalah strategi *bekerja mundur* (work backward) yaitu pemecahan masalah dimulai dari apa yang ditanyakan bergerak menuju apa yang telah diketahui (Fajarshodiq, 2015:13). Untuk itu, strategi ini menjadi sangat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

penting untuk dibahas secara lebih mendalam dan diterapkan oleh siswa untuk menyelesaikan soal-soal pemecahan masalah (soal cerita) khususnya pada materi pecahan.

Rumusan Masalah

Berdasarkan uraian latar belakang di atas, dapat dirumuskan masalah sebagai berikut: Bagaimanakah penerapan strategi pemecahan masalah "bergerak dari belakang (strat at the end)" dapat meningkatkan keterampilan menyelesaikan soal cerita pokok bahasan pecahan mata pelajaran matematika pada siswa kelas IV SDN Watesnegoro 3 Kecamatan Ngoro Kabupaten Mojokerto Tahun Pelajaran 2016/2017?

Tujuan Penelitian

Untuk mendeskripsikan bagaimana penggunaan strategi pemecahan masalah "Bergerak dari Belakang (Start at the end)" dapat meningkatkan keterampilan menyelesaikan soal cerita materi pecahan mata pelajaran matematika pada siswa kelas IV SDN Watesnegoro 3 Kecamatan Ngoro Kabupaten Mojokerto Tahun Pelajaran 2016/2017

METODE PENELITIAN

Subyek Penelitian

Subyek yang dipilih untuk diberikan perbaikan pembelajaran adalah siswa Kelas IV SDN Watesnegoro 3 Kecamatan Ngoro Kabupaten Mojokerto Tahun Pelajaran 2016/2017 yang berjumlah 28 siswa. Subyek dipilih dengan alasan bahwa penulis adalah guru kelas IV pada sekolah tersebut sehingga lebih mengetahui keadaan dan kemampuan siswa di kelas tersebut. Pelaksanaan penelitian ini juga melibatkan dua orang guru lain sebagai observer yang akan membantu penulis dalam melakukan proses penelitian. Kedua observer merupakan guru senior di sekolah tempat penelitian ini dilaksanakan.

Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan model atau rancangan Penelitian Tindakan Kelas (PTK). Penelitian tindakan kelas adalah suatu bentuk kajian yang bersifat reflektif oleh pelaku tindakan yang dilakukan untuk meningkatkan kemantapan rasional dari tindakan mereka dalam melaksanakan tugas, memperdalam pemahaman terhadap tindakan-tindakan yang dilakukan itu, serta memperbaiki kondisi dimana praktek pembelajaran tersebut dilakukan. Menurut Susilo (2007: 17) masalah PTK selalu diangkat berangkat dari persoalan praktik dan proses pembelajaran sehari-hari di kelas yang benar-benar dirasakan oleh guru. Penelitian tindakan kelas selalu berangkat dari kesadaran kr u terhadap persoalan yang terjadi ketika praktik dan proses pembelajaran b ung, dan guru menyadari pentingnya untuk mencari pemecahan masalah melalui suatu tindakan atau aksi yang direncanakan dan dilakukan secermat mungkin dengan cara-cara ilmiah dan sistematis.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Penelitian ini dilaksanakan dalam dua siklus karena keterbatasan waktu yang dialokasikan dalam jadwal pelaksanaan penelitian, selain itu juga disebabkan karena keyakinan peneliti berlandaskan kajian teori yang ada bahwa indikator peningkatan keterampilan menyelesai- kan soal cerita matematika dalam penelitian ini dapat tercapai dalam dua siklus.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Pada siklus pertama latihan soal cerita yang diberikan berupa soal-soal cerita yang menuntut siswa untuk menggunakan strategi 'Bekerja Mundur (work backward)' yang disertai panduan langkah-langkah berupa kalimat tanya yang memudahkan siswa untuk melakukan langkah-langkah atau prosedur penyelesaian soal cerita yang terdiri dari menemukan hal yang diketahui, menuliskan hal yang ditanyakan, menentukan kalimat matematika, melakukan operasi hitung dan menemukan hasil dari operasi hitung, serta menyimpulkan jawaban.

Untuk mengetahui keterampilan siswa dalam melaksanakan strategi penyelesaian soal cerita maka pada pertemuan kedua diadakan evaluasi untuk mengukur keterampilan siswa dalam menggunakan strategi untuk menyelesaikan soal cerita yang ada di dalamnya tanpa disertai panduan prosedur penyelesaian.

Data yang diperoleh peneliti terkait dengan hasil belajar yang berupa keterampilan menyelesaikan soal cerita dengan menggunakan strategi 'bekerja mundur (work backward)' pada siklus pertama dapat kami paparkan sebagai berikut:

Tabel 4.1 : Data Keterampilan Menyelesaikan Soal Cerita Berdasarkan KKM Pada Siklus 1

No	Indikator	Menguasai	Belum Menguasai
1	Keterampilan menemukan informasi	27	1
2	Keterampilan menemukan hal yang ditanya	22	6
3	Keterampilan Menentukan kalimat Matematika	11	17
4	Keterampilan menghitung	3	25
5	Keterampilan Menyimpulkan	0	28

Apabila data di atas dikaitkan dengan Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) untuk mata pelajaran matematika di SDN Watesnegoro 3 yaitu 65 maka siswa yang belum mencapai KKM sebanyak 5 dari 28 siswa atau 18%.

Data yang diperoleh terkait dengan hasil belajar pada siklus kedua terdiri dari beberapa aspek yang dapat peneliti paparkan sebagaimana pada tabel di bawah ini.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tabel 4.2 : Data Keterampilan Menyelesaikan Soal Cerita Berdasarkan KKM Pada Siklus 2

No	Indikator	Menguasai	Belum Menguasai
1	Keterampilan menemukan informasi	26	2
2	Keterampilan menemukan hal yang ditanya	25	3
3	Keterampilan Menentukan kalimat Matematika	20	8
4	Keterampilan menghitung	14	14
5	Keterampilan Menyimpulkan	18	10

Dari tabel di atas keberhasilan siswa dalam menguasai keterampilan menyelesaikan soal cerita dapat peneliti deskripsikan sebagai berikut:

Dengan melihat data keberhasilan pada siklus kedua apabila dikaitkan dengan Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) untuk mata pelajaran matematika di SDN Watesnegoro 3 yaitu 65 (2.67) maka siswa yang belum mencapai KKM sebanyak 1 dari 28 siswa atau 4%, dan itupun nilainya hanya sedikit di bawah KKM yaitu 60.

Pembahasan

Perkembangan keterampilan menyelesai-kan soal cerita mulai dari kondisi awal sampai dengan siklus kedua dapat digambarkan dengan grafik sebagai berikut:

Grafik 1 : Peningkatan Keterampilan Menyelesaikan Soal Cerita

Diagram di atas menunjukkan bahwa pada tiap-tiap indikator terjadi peningkatan setelah peneliti mengajarkan strategi ‘bekerja mundur (work backward).

Secara umum perkembangan keberhasilan penguasaan keterampilan menyelesaikan soal cerita apabila dihubungkan dengan target pencapaian indikator/target keberhasilan dapat digambarkan dengan diagram sebagai berikut:

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Grafik 2 : Rata-rata Pencapaian Indikator

Berdasarkan diagram di atas dapat dilihat bahwa secara umum keterampilan menyelesaikan soal cerita mulai dari kondisi awal, siklus 1, dan siklus 2 terjadi peningkatan. Peningkatan dari kondisi awal ke siklus 1 sangat signifikan yaitu dari rata-rata 43,2% menjadi 74%, akan tetapi kemandirian siswa dalam menyelesaikan soal cerita masih belum tercapai karena siswa masih terbantu dengan panduan pertanyaan-pertanyaan yang sudah disusun guru dalam kartu kerja. Peningkatan dari siklus 1 ke siklus 2 juga cukup baik yaitu dari rata-rata 69% menjadi 75%. Peningkatan ini tidak sebaik peningkatan di siklus pertama, hal ini dikarenakan pada siklus kedua siswa dituntut lebih mandiri dalam membuat panduan pertanyaan untuk memudahkan langkah-langkah penyelesaian soal cerita, sehingga ada beberapa siswa yang kemampuan berbahasanya kurang masih mengalami kesulitan. Di samping hal tersebut pada siklus 2 terdapat soal cerita yang memuat operasi hitung campuran, dan sebagian siswa masih mengalami kesulitan, hal ini perlu disadari karena tahap berpikir siswa kelas dua awal masih sulit untuk berpikir hal yang komplek.

Apabila dibandingkan dengan Kriteria Ketuntasan Minimal untuk mata pelajaran matematika di SDN Watesnegoro 3 yaitu 65 maka pencapaian kompetensi dasar 1.4 Melakukan penghitungan dengan menggunkan konsep pecahan dengan pengembangan indikator memecahkan masalah menggunakan konsep pecahan dapat dikatakan berhasil. Hal ini berarti perbaikan pembelajaran ini sudah dapat dihentikan sampai pada siklus kedua.

KESIMPULAN

Dari hasil kegiatan pembelajaran yang telah dilakukan selama dua siklus, dan berdasarkan seluruh pembahasan serta analisis yang telah dilakukan dapat disimpulkan sebelum penggunaan strategi ‘bekerja mundur (work backward)’, keterampilan menyelesaikan soal cerita untuk materi penjumlahan dan pengurangan di kelas IV SDN Watesnegoro 3 kecamatan Ngoro kabupaten

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

mojokerto masih rendah. Akan tetapi setelah pembelajaran dengan mengajarkan strategi maka keterampilan siswa dalam menyelesaikan soal cerita matematika mengalami peningkatan. Hal ini dapat dilihat pada data masing-masing siklus yang secara garis besar terjadi peningkatan keberhasilan rata-rata indikator keterampilan menyelesaikan soal cerita dari kondisi awal ke siklus 1 sangat signifikan yaitu dari rata-rata 43,2% menjadi 69%, peningkatan dari siklus 1 ke siklus 2 juga cukup baik yaitu dari rata-rata 69% menjadi 75%.

DAFTAR PUSTAKA

Polya, G. (1992) *How to solve it: A new aspect of mathematical method* (2nd ed.). Princeton, NJ: Princeton

Posamentier, Alfred S, & Krulik Stephen. (2009). *Problem Solving in Mathematics Grades 3-6; Powerful Strategies to Deepen Understanding*. London: Corwin Press

Shadiq, Fadjar. & Tamimuddin, Muh. (2015). *Bahan Belajar: Karakteristik Siswa dan Teori Belajar*. Jogjakarta: Kemdikbud PPPPTK

Sumarmo, Utari. (1994). *Berpikir dan Disposisi Matematika: Apa, Mengapa, dan Bagaimana Dikembangkan pada Peserta Didik*. Jurnal Pendidikan Matematika No. Th. 2. Bandung: FMIPA UPI

Susilo,2007. *Panduan Penelitian Tindakan Kelas*. Yogyakarta: Pustaka.

Wardhani, Sri. (2010). *Pembelajaran Kemampuan Pemecahan Masalah Matematika di SMP*. Yogyakarta: PPPPTK

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 32 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 396 - 401

PEMBELAJARAN KETERAMPILAN MEMBACA PEMAHAMAN BERBASIS PIRLS BERBANTUAN MEDIA *POWERPOINT* INTERAKTIF DI SD

Nilamsari Damayanti Fajrin, M. Zainuddin, Muhana Gipayana
Universitas Negeri Malang
E-mail: dhafa1nilam@gmail.com.

ABSTRAK:

Keterampilan membaca merupakan kompetensi yang sangat penting dimiliki oleh setiap siswa dan sangat diperlukan untuk menunjang kelancaran proses belajar. Sejak awal abad 21, keterampilan membaca pemahaman telah menjadi fokus penelitian secara internasional. Salah satu lembaga internasional yang melakukan survei tentang tingkat keterampilan membaca pemahaman siswa sekolah dasar, khususnya siswa kelas IV, yaitu IEA (The International Association for Evaluation of Educational Achievement) melalui Tes PIRLS (Proggress in International Reading Literacy Study). Dalam kerangka Tes PIRLS terdapat indikator-indikator pencapaian pada setiap kategori tingkat membaca pemahaman (advanced, high, intermediate, dan low) yang dapat menjadi acuan dalam pembelajaran keterampilan membaca pemahaman di SD. Menurut berbagai penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis multimedia terbukti efektif meningkatkan hasil belajar siswa. Berdasarkan fakta tersebut, diasumsikan media powerpoint interaktif dapat meningkatkan keterampilan membaca pemahaman siswa. Dengan demikian, tujuan penulisan artikel ini untuk menguraikan lebih lanjut tentang pembelajaran keterampilan membaca berbasis PIRLS berbantuan media powerpoint interaktif di SD.
***Kata Kunci**: membaca pemahaman, powerpoint, PIRLS, SD.*

Keterampilan membaca merupakan kompetensi yang sangat penting dimiliki oleh setiap siswa dan sangat diperlukan untuk menunjang kelancaran dalam proses belajar mereka. Hardani (2015:1) menjelaskan bahwa kemampuan bahasa yaitu membaca sangat diperlukan, bukan hanya sekedar membaca teks tapi perlu memahami isi teks Ada berbagai macam jenis keterampilan membaca yang diajarkan pada siswa sekolah dasar. Menurut Abidin (2012:59) membaca dapat diklasifikasikan menjadi tiga jenis, yaitu membaca pemahaman, membaca kritis, dan membaca kreatif. Namun, keterampilan dasar yang utama dikuasai siswa untuk mengumpulkan berbagai informasi dari bacaan yaitu keterampilan membaca pemahaman.

Sejak awal abad 21, keterampilan membaca pemahaman telah menjadi fokus penelitian secara internasional. Salah satu lembaga internasional yang melakukan survei tentang tingkat keterampilan membaca pemahaman siswa sekolah dasar, khususnya siswa kelas IV, yaitu IEA (*The International Association for Evaluation of Educational Achievement*) melalui Tes PIRLS (*Proggress in International Reading Literacy Study*). Sangat disayangkan hasil skor Tes PIRLS untuk siswa di Indonesia pada tahun 2006 dan 2011 termasuk tingkatan yang paling rendah (kategori *low*) dan berada di bawah skor rata-rata internasional (Mullis, *et.al, 2012:38-43)*. Oleh karena itu, perlu adanya solusi untuk memperbaiki tingkat keterampilan membaca pemahaman siswa di Indonesia.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

IEA mempublikasikan dokumen hasil surveinya melalui Tes PIRLS secara lengkap, yaitu mulai kerangka, hasil tes, analisis hasil setiap negara partisipan, serta contoh bacaan, soal, dan pembahasannya. Dalam kerangka Tes PIRLS terdapat indikator-indikator pencapaian pada setiap kategori tingkat membaca pemahaman (*advanced, high, intermediate,* dan *low*) yang dapat menjadi acuan dalam pembelajaran keterampilan membaca pemahaman di SD (Mullis, *et.al, 2012:62-65)*. Oleh karena itu, pembelajaran keterampilan membaca di SD perlu dilakukan berbasis kerangka PIRLS supaya tingkat keterampilan membaca pemahaman siswa di Indonesia dapat mencapai standar internasional.

Sebuah pembelajaran memerlukan suatu alat bantu (media pembelajaran) yang dapat memudahkan guru dalam menyampaikan materi dan memudahkan siswa dalam memahami materi. Menurut berbagai penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis multimedia terbukti efektif meningkatkan hasil belajar siswa (Cotton dalam Praherdhiono, 2006:11). Salah satu program multimedia yang sering digunakan dan mudah dioperasikan melalui komputer atau laptop yaitu *powerpoint*. Program *powerpoint* dapat dibuat secara interaktif dan menarik karena dapat menggabungkan berbagai jenis media, yaitu media visual, media audio, dan media audiovisual (Darmawan, 2013:162). Berdasarkan fakta tersebut, diasumsikan media *powerpoint* interakif dapat meningkatkan keterampilan membaca pemahaman siswa.

Dengan demikian, tujuan penulisan artikel ini untuk menguraikan lebih lanjut tentang pembelajaran keterampilan membaca berbasis PIRLS berbantuan media *powerpoint* interaktif di SD. Penjabaran lebih rinci dijelaskan dalam bagian inti, yaitu membahas tentang konsep keterampilan membaca pemahaman, PIRLS, dan konsep *powerpoint* interaktif.

BAGIAN INTI

Pembelajaran Keterampilan Membaca Pemahaman

Keterampilan membaca merupakan pembelajaran yang pertama kali diajarkan ketika siswa masuk SD. Pembelajaran keterampilan di SD diajarkan melalui dua tahap, yaitu membaca permulaan dan membaca pemahaman. Membaca permulaan diajarkan pada siswa kelas rendah yang mencakup proses *recording* dan *decoding,* yaitu pengenalan korespondensi rangkaian huruf dengan bunyi-bunyi bahasa, sedangkan membaca pemahaman diajarkan pada siswa kelas tinggi yang menekankan pada proses *meaning,* yaitu memahami makna bacaan (Rahim, 2009:2).

Membaca melibatkan proses berpikir dari yang sederhana menuju kompleks. Rahim (2009:2) menjelaskan bahwa membaca sebagai proses berpikir yang mencakup kegiatan pengenalan kata, pemahaman literasi, interpretasi, membaca kritis, dan pemahaman kreatif. Abidin, (2012:59) menyatakan tiga jenis keterampilan membaca, yaitu keterampilan membaca pemahaman, keterampilan membaca kritis, dan keterampilan membaca kreatif yang diajarkan secara berjenjang. Dari dua pendapat ahli di atas, dapat dipahami bahwa membaca pemahaman berperan sebagai pondasi dan menjadi keterampilan prasyarat bagi keterampilan membaca kritis dan membaca kreatif.

Keterampilan membaca pemahaman adalah keterampilan untuk mengumpulkan informasi yang tersurat maupun tersirat dari suatu teks bacaan. Menurut Tarigan (2008) membaca pemahaman adalah salah satu jenis keterampilan membaca yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

bertujuan memahami standar atau norma kesastraan, resensi kritis, drama tulis, dan pola-pola fiksi untuk memperoleh pemahaman terhadap teks. Abidin, (2012:60) menyatakan membaca pemahaman adalah proses untuk mendapatkan informasi, pesan, dan makna yang terkandung dalam teks bacaan untuk memperoleh pemahaman atas bacaan tersebut. Mullis (2015:12) *reading literacy is the ability to understand and use those written language forms required by society and/or valued by the individual. Readers can construct meaning from texts in a variety of forms. They read to learn, to participate in communities of readers in school and everyday life, and for enjoyment.* Oleh karena membaca pemahaman memiliki indikator-indikator pencapaian tertentu, maka dalam pembelajarannya memerlukan prinsip-prinsip yang perlu diperhatikan.

Prinsip membaca pemahaman yang utama perlu diperhatikan yaitu skemata siswa. Skemata adalah gambaran psikologis yang telah dimiliki pembaca ketika membaca, skemata dapat berupa pengalaman atau pengetahuan yang telah diperoleh lebih dahulu (Abidin, 2012:60). Rahim (2009:4) juga menyatakan bahwa membaca didasarkan pada skema yang dimiliki pembaca, seorang siswa yang mempunyai lebih banyak pengalaman lebih mudah membuat hubungan antara apa yang diketahuinya dengan apa yang dipelajarinya. Brown (dalam Abidin, 2012:61-62) merumuskan delapan prinsip pembelajaran membaca pemahaman, antara lain: (1) merumuskan tujuan pembelajaran membaca secara spesifik, (2) bangun motivasi siswa untuk membaca, (3) perhatikan kesesuaian dan keterbacaan teks, (4) gunakan strategi membaca yang paling tepat sesuai bahan bacaan dan tujuan membaca, (5) terapkan model membaca interaktif, (6) laksanakan prosedur pembelajaran membaca (tahap prabaca, tahap membaca, dan tahap pascabaca), (7) kembangkan instrument evaluasi, dan (8) lakukan penilaian, baik proses maupun hasil. Sedangkan McLaughlin & Allen (dalam Rahim, 2009:4) menjelaskan bahwa terdapat sepuluh prinsip, sebagai berikut: (1) pemahaman merupakan proses kontruktivis social, (2) pentingnya keseimbangan kemahiraksaraan, (3) perlunya seorang guru membaca yang professional, (4) mendorong siswa untuk menjadi pembaca yang baik, (5) buatlah konteks membaca yang bermakna, (6) siswa menemukan manfaat membaca dari interaksi pada berbagai teks yang beragam tingkatannya, (7) perkembangan kosakata dan pembelajaran memengaruhi pemahaman membaca, (8) pentingnya keterlibatan pembaca, (9) strategi dan keterampilan membaca bisa diajarkan, dan (10) asesmen yang dinamis. Dengan demikian, pembelajaran membaca pemahaman yang baik perlu memerhatikan pengetahuan awal siswa, motivasi belajar, konten yang bermakna, penggunaan strategi, model, teknik, dan jenis bacaan yang sesuai dan interaktif, pengajaran kosakata dan kemahiraksaraan, serta perlunya evaluasi dan asesmen.

PIRLS

Tes PIRLS adalah survei tentang tingkat membaca pemahaman siswa kelas IV SD secara internasional oleh IEA setiap periode lima tahun sekali. PIRLS pertama kali diselenggarakan pada tahun 2001, sehingga sampai saat ini telah dilaksanakan empat kali tes, yaitu pada 2001, 2006, 2011, dan 2016. PIRLS mengklasifikasi tingkat membaca pemahaman menjadi empat kategori, yaitu *advanced, high, intermediate,* dan *low*, serta menetapkan skor 500 sebagai skor rata-rata internasional. Proporsi banyak soal pada setiap kategori, sebagai berikut

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

20% *advanced*, 30% *high*, 30% *intermediate*, dan 20% *low*. (Mullis, *et.al*, *2012:36,62-65)*.

Dalam kerangka Tes PIRLS terdapat indikator-indikator pencapaian pada setiap kategori tingkat membaca pemahaman yang dapat menjadi acuan dalam pembelajaran keterampilan membaca pemahaman di SD. Berikut ini penjabaran indikator-indikator pada setiap kategori.

Tabel 1 Indikator Membaca Pemahaman pada PIRLS 2011

Literary text **(Teks sastra)**	***Informational text*** **(Teks Informasional)**
Advanced **(Mahir)**	
• Menafsirkan ide-ide dan fakta/bukti dalam sebuah teks untuk menilai keseluruhan tema. • Menafsirkan peristiwa-peristiwa dalam cerita dan tindakan-tindakan tokoh untuk menjelaskan alasan, motivasi, perasaan, dan ciri pembawaan berdasarkan bukti pendukung dalam teks.	• Membedakan dan menafsirkan informasi kompleks dari bagian teks yang berbeda dan menyediakan bukti pendukung dalam teks. • Menggabungkan informasi keseluruhan teks untuk memberikan penjelasan, arti, dan rangkaian aktivitas. • Menilai keistimewaan visual dan tekstual untuk menjelaskan fungsinya.
High **(Tinggi)**	
• Menemukan dan membedakan tindakan penting dan rincian yang ditempelkan sepanjang teks. • Membuat kesimpulan untuk menjelaskan hubungan antara maksud, tindakan, peristiwa, dan perasaan serta memberikan bukti pendukung dalam teks. • Menafsirkan dan menggabungkan peristiwa-peristiwa cerita dan tindakan serta pembawaan tokoh dari bagian-bagian teks yang berbeda. • Menilai peristiwa dan tindakan penting dari keseluruhan cerita. • Mengenali penggunaan beberapa segi bahasa (kiasan, nada, perumpamaan).	• Menemukan dan membedakan informasi yang relevan dalam sebuah teks yang padat atau tabel yang kompleks. • Membuat kesimpulan tentang hubungan logis untuk menunjng penjelasan dan alasan. • Menggabungkan informasi tekstual dan visual untuk menafsirkan hubungan antaride-ide. • Menilai isi dan elemen tekstual untuk membuat kesimpulan umum.
Intermediate **(Menengah)**	
• Mengambil dan menyatakan kembali tindakan, peristiwa, dan perasaan yang terdapat pada pernyataan tersurat. • Membuat kesimpulan yang jelas tentang sifat, perasaan, dan motivasi dari tokoh utama. • Menafsirkan alasan nyata dan penyebabnya serta memberikan penjelasan singkat. • Mulai mengenali segi dan gaya bahasa.	• Menemukan dan menyatakan kembali dua atau tiga informasi dalam teks. • Menggunakan anak judul/tajuk karangan, kotak teks, dan ilustrasi untuk menunjukkan bagian-bagian dalam teks.
Low **(Rendah)**	
• Menemukan dan mengambil kembali sebuah rincian pernyataan tersurat.	• Menemukan dan menyatakan kembali informasi pada pernyataan tersurat yang berada di awal teks.

Sumber: Mullis, *et.al* *(2012:65)*

Berdasarkan beberapa uraian di atas, siswa yang dikatakan memiliki keterampilan membaca pemahaman yang baik perlu memenuhi beberapa indikator pencapaian. Indikator keterampilan membaca pemahaman tidak hanya sekedar

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dapat mengambil informasi atau inti bacaan yang secara eksplisit terdapat pada teks, namun juga dapat menafsirkan kembali, menganalisis maksud tersirat, mengoreksi kesalahan tanda baca, susunan kata atau kalimat, dan menilai teks, serta membuat karya berdasarkan teks bacaan.

Media *Powerpoint* Interaktif

Media pembelajaran merupakan suatu alat atau sarana yang dibutuhkan dalam suatu pembelajaran. Smaldino (2011:7) menyebutkan bahwa pengertian media merujuk pada apa saja yang dapat membawa informasi atau pesan dari sumber menuju penerima dan bertujuan untuk memudahkan komunikasi dan belajar. Salah satu bentuk media pembelajaran yaitu multimedia. Multimedia menurut Munir (2013:4) adalah suatu konten digital yang dapat menggabungkan media audio (suara), visual (gambar, animasi, teks), dan audiovisual (video). Hofsteder (dalam Darmawan, 2013:32) menyebutkan bahwa multimedia adalah suatu pemanfaatan komputer untuk membuat dan menggabungkan teks, grafik, audio, gambar bergerak (video dan animasi) dengan menggunakan *link* dan *tool* yang memungkinkan pemakai melakukan navigasi, berinteraksi, berkreasi, dan berkomunikasi.

Program komputer (*software*) yang dapat membuat multimedia berbagai macamnya. Salah satu *software* yang dapat menghasilkan program yang bagus bagi para programer pemula yaitu *Microsoft office powerpoint*. Selain itu, *powerpoint* memiliki fitur yang semakin canggih dan lengkap, serta familiar digunakan dalam dunia pendidikan dasar. *Microsoft office powerpoint* memiliki beberapa keunggulan diantaranya yaitu: (1) berbasis slide-slide yang dapat dihubungkan dengan *hyperlink*, (2) terdapat berbagai pilihan *shapes* untuk *icon* atau *tool*, (3) dapat memasukkan audio, (4) dapat memasukkan gambar dan gambar bergerak (video atau animasi), (5) mudah dibuat dan digunakan oleh programer pemula maupun orang awam dan siswa sekolah (Darmawan, 2013:162-190).

Menurut berbagai penelitian yang dilakukan para ahli mengenai keefektifan multimedia dalam meningkatkan hasil belajar siswa menghasilkan korelasi yang positif. Mayer (dalam Praherdhiono, 2006:49) menyatakan bahwa hasil belajar siswa yang diajarkan melalui multimedia dengan kata-kata, grafik, atau gambar memiliki hasil lebih baik dari pada yang hanya diajarkan melalui kata-kata saja. Wilkinson (1984:26) telah melakukan penelitian eksperimental pada para siswa yang belajar bahasa Rusia dan hasilnya kelompok yang menggunakan CAI (pembelajaran berbantuan komputer) belajarnya lebih efektif, melakukan lebih sedikit kesalahan pada ujian akhir dan berhasil mempelajari beban belajar yang sama banyaknya dengan waktu yang lebih singkat. Dari berbagai fakta penelitian di atas dan mempertimbangkan keunggulan dari program *powerpoint* diasumsikan bahwa media pembelajaran powerpoint dapat menjadi solusi bagi pembelajaran keterampilan membaca siswa SD.

PENUTUP

Kesimpulan

Hasil survei PIRLS pada tingkat membaca pemahaman siswa Kelas IV SD di Indonesia yang memprihatinkan membutuhkan solusi yang tepat. Pembelajaran keterampilan membaca pemahaman yang berbasis PIRLS diharapkan dapat menjadi penyelesaian karena dalam dokumen PIRLS terdapat informasi yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

lengkap tentang analisis kemampuan membaca pemahaman untuk tiap negara partisipan, khususnya Indonesia, dan juga terdapat indikator membaca pemahaman yang berjenjang pada keempat kategorinya (*advanced, high, intermediate,* dan *low*) yang dapat dijadikan acuan. Untuk mendukung pembelajaran keterampilan membaca pemahaman berbasis PIRLS tersebut diperlukan suatu alat bantu atau media yang dapat membantu guru dalam menyampaikan materi dan memudahkan pemahaman siswa. Berdasarkan keunggulan-keunggulan dan penelitian-penelitian tentang keefektifan multimedia, khususnya powerpoint, maka diasumsikan media *powerpoint* dapat membantu meningkatkan pemahaman membaca.

Saran

Berdasarkan pembahasan dan kesimpulan uraian di atas disarankan untuk mengembangkan media *powerpoint* interaktif untuk keterampilan membaca pemahaman berbasis PIRLS bagi siswa Kelas IV SD.

DAFTAR RUJUKAN

Darmawan, Dedi. 2013. Teknologi Pembelajaran. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.

Hardani, K. 2015. *Pengembangan Flipbook Elektronik Pada Pembelajaran Literasi Subtema Peninggalan-Peninggalan Kerajaan Islam Di Indonesia Untuk Kelas V SDN Sawojajar 4 Kota Malang*. Skripsi tidak diterbitkan. Malang: Universitas Negeri Malang.

Mullis, I. V.S., *et al*. 2012. *PIRLS 2011 International Results in Reading*. Netherland: IEA.

Mullis, I. V.S., *et al.* 2015. *PIRLS 2016 Assessment Framework (Second Edition)*. Netherland: IEA.

Praherdiono, H. dan Punaji Setyosari. 2006. *Media Pembelajaran*. Malang: UM Press.

Rahim, Farida. 2009. *Pengajaran Membaca di Sekolah Dasar*. Jakarta: Bumi Aksara.

Smaldino, S.E. 2011. *Instructional Technology and Media for Learning 9th edision*. USA: Pearson.

Wilkinson, G.L. 1984. *Media dalam Pembelajaran: Penelitian Selama 60 Tahun*. Jakarta: CV. Rajawali.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 33 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 402 - 408

PERKEMBANGAN KOGNITIF DAN TEORI BELAJAR *SOCIO CULTURAL* PADA ANAK USIA DINI

Nina Veronica, Lia Yuliati, Sa'dun Akbar
E-mail: veronicanina44@gmail.com

ABSTRAK

Sekolah anak usia dini atau sering disebut pendidikan anak usia dini merupakan salah satu tempat untuk mengembangkan aspek perkembangan anak seperti perkembangan fisik motorik, sosial emosional, bahasa dan kognitif. Pada tahap ini, perkembangan kognitif anak diperoleh dari interaksi dengan anak lain, orang tua, atau orang lain yang berada di lingkungan anak. Menurut teori belajar sosio kultural, perkembangan kognitif anak dapat dipengaruhi aspek sosial dan budaya tempat atau lingkungan anak. Pendekatan Teori sosiokultural melalui pemahamannya tentang kognisi manusia sebagai perkembangan dibentuk melalui mediasi sosial dan budaya pikiran. Konsep dari teori socio cultural adalah melalui interaksi maka perkembangan kognitif anak akan di naik sampai di batas perkembangan zona proksimal atau melebihi perkembangan proksimal (ZPD) karena apa yang anak tidak ketahui akan mendapatkan informasi dari teman, guru dan orang tua serta dengan benda-benda disekitarnya. Orang dewasa yang lebih mampu atau rekan menyediakan dukungan dalam ZPDsehingga perkembangan kognitif pada anak usia dini dipengaruhi oleh sosial kultural.

***Kata kunci**: Perkembangan kognitif, anak usia dini, socio cultural*

PENDAHULUAN

Anak usia dini masuk pada fase golden age. Anak usia dini berkisar pada usia 0-8 tahun sedangkan di Indonesia anak usia dini masuk pada usia 0-6 tahun. Menurut Bruce (2011: part 1) pandangan paling khas di mana praktisi anak usia dini mengartikan bahwa anak menurut pandangan empiris adalah sebagai wadah kosong untuk diisi atau segumpal tanah liat untuk dibentuk oleh orang dewasa menjadi bentuk yang diinginkan, kemudian dilihat dari pandangan nativis adalah kebalikan dari pendekatan empiris. Praktisi nativis melihat anak sebagai *pre-Programmed* untuk berkembang di arah tertentu. selanjutnya dilihat dari pandangan interaksionis bahwa anak-anak terlihat sebagai wadah kosong dan sebagian sebagai *pre-progammed* untuk berkembang dan ada interaksi dalam dan di antara keduanya.

Anak usia dini bila dilihat dari sudut pandang interaksionis bahwa anak seperti wadah kosong dan sebagai *pre-progammed* untuk berkembang maka anak perlu fasilitas yang dapat memfasilitasi perkembangan seperti dengan bersekolah. Menurut Morrison (2012:218) Anak usia dini siap untuk bersekolah ketika berumur 3 hingga 5 tahun dan masuk pada program prasekolah. pendidikan prasekolah kini dengan tegas terkait dengan dua tujuan aspiratif: sebagai langkah pertama pada lintasan keberhasilan akademis dan kehidupan bagi semua anak dan kebijakan ekonomi sebagai kebijakan bagi bangsa ini. Kedua tujuan tersebut didasarkan pada asumsi bahwa menerima dorongan perkembangan awal anak dari prasekolah akan menghasilkan dampak abadi (Phillips, 2017). Sekolah anak usia dini atau sering disebut pendidikan anak usia dini merupakan salah satu tempat untuk

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

mengembangkan aspek perkembangan anak seperti perkembangan fisik motorik, sosial emosional, bahasa dan kognitif (Morrison, 2012:221).

Perkembangan kognitif pada anak usia dini dipengaruhi salah satunya yaitu tahapan usia. Menurut Piaget (1954) Perkembangan dibagi menjadi bebearapa tahap dimulai dari sensori motor, praoprasional, opereasional konkret, dan oprasional formal. Perkembangan kognitif anak usia prasekolah masuk pada tahap praoprasional yaitu anak mempresentasikan dunia dengan menggunakan kata-kata, bayangan, gambar dan pemikiran simbolik yang melampaui koneksi-koneksi sederhana dari informasi sensoris dan aksi fisik semata serta anak berfikir secara intuitif yaitu anak dapat mengembangkan ide-idenya namun secara sederhana dan memiliki kesulitan dalam memahami peristiwa-peristiwa yang terjadi namun anak tidak dapat melihatya.

Ada berbagai pandangan mengenai sifat perkembangan kognitif dan kecerdasan seperti Piaget dan Vygotsky telah berkontribusi untuk konsepsi global pertumbuhan kognitif (Baker, 2013). Proses teori perkembangan kognitif Piaget terdiri dari Ekuilibrasi, akomodasi, dan asimilasi (Schunk, 2012:331) sedangkan Vygotsky mengidentifikasi pemikiran intelektual melalui penggunaan "tanda-tanda" budaya dan "simbol". Ini menjadi psikologis "alat" yang digunakan dalam intelektual "operasi." Contohnya seperti tanda-tanda dan simbol-simbol bahasa, matematika, ilmu pengetahuan, seni, dan musik antara lain digunakan dalam operasi intelektual (Baker, 2013).

Teori perkembangan kognitif Piaget menganggap bahwa anak-anak secara aktif membangun dunia-dunia kognitif anak sendiri, informasi dari lingkungan tidak begitu saja dituangkan ke dalam pikiran-pikiran anak, sehingga teori perkembangan piaget mengutamakan aksi atau repsentasi mental yang mengkoordinasikan pengetahuan (Santrock, 2007:243) Sedangkan teori sosio cultural Vygotsky mengangap bahwa perkembangan kognitif menekankan anak-anak secara aktif membangun pengetahuan dan pemhamannya melalui interaksi sosial. perkembangan kognitif anak tergantung pada perangkat yang disediakan oleh lingkungan dan pikiran anak dibentuk oleh konteks cultural dimana anak tinggal. Perkembangan anak sebagai aspek yang tidak terpisahkan dari aktivitas sosial dan budaya. Perkembangan memori, atensi dan penalaran mencakup kegiatan belajar untuk menggunakan temuan-temuan dari masyarakat, seperti bahasa, sistem matematika, dan strategi memori (Vygotsky,1962). Pendekatan Teori sosiokultural melalui pemahamannya tentang kognisi manusia sebagai perkembangan dibentuk melalui mediasi sosial dan budaya pikiran (Ohta, 2017). Dengan demikian Vygotsky percaya bahwa interaksi dan nilai-nilai budaya sebagai cara untuk membangun perkembangan kognitif. Tujuan dari penulisan ini adalah untuk mendapatkan keterkaitan antara perkembangan kognitif dan teori sosio cultural Vygotsky untuk anak usia dini terutama saat usia prasekolah.

Perkembangan kognitif anak usia dini

Perkembangan kognitif dibagi menjadi bebearapa tahap dimulai dari sensori motor, praoprasional, opereasional konkret, dan oprasional formal (Piaget,1954). Setiap tahap berbeda dengan tahap yang lain dan anak-anak lulus dari satu tahap ke tahap berikutnya dalam cara yang dapat diprediksi, setelah usia perkiraan tercapai

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

(Allen &Danos, 2017). Perkembangan kognitif anak Prasekolah berada pada tahap praoprasional. Hal tersebut berdasarkan tahap kognitif Piaget (1954) bahwa anak usia 2-7 tahun berada pada tahap praoprasional. Menurut Morisson (2012:222) ciri-ciri tahap praoprasional adalah anak mengembangkan kemampuan menggunakan simbol, anak belum mampu melakaukan pemikiran yang dapat dibalik, anak terpusat pada satu pemikiran atau gagasan yang seringkali diluar pemikiran-pemikiran lainnya, dan anak belum mampu menyimpan ingatan.

Perkembangan kognitif tidak hanya disampaikan oleh Piaget namun juga Vygotsky, Teori kognitif Vygotsky terkenal dengan teori kognitif sosial budaya *(socio cultural)*. Vygotsky memberikan peran yang lebih penting pada interaksi sosial dan budaya dalam perkembangan kognitif (Santrock, 2007:50). kognisi manusia lebih dari kepandaian individu, dan dibentuk oleh kontribusi dari dunia sosial (Billett,2017) sedangkan budaya mempengaruhi pengalaman yang menjadi dasar penguasaan pengetahuan Morrison (2012:230). Vgotsky menggambarkan pembentukan sejarah pengetahuan empat tingkat kontribusi: (i) filogenetik (yaitu praktik berkembang dari spesies manusia); (Ii) budaya (yaitu khususnya praktek budaya berasal) sosial; (iii) situasional (yaitu, contoh situasional diwujudkan praktik itu); dan, (iv) ontogenetic (yaitu, kontribusi yang tiba dari sejarah pribadi individu). Anak merupakan individu yang tidak bisa terpisahkan dengan aktivitas sosial dan budaya sehingga anak akan mengalami proses perkembangan kognitif melalui lingkungan sekitar (Billet, 2017)

Perkembangan kognitif anak prasekolah berbeda dengan anak usia selanjutnya. Perkembangan kognitif tidak hanya meliputi matematika dan sains namun juga pemecahan masalah. Pada usia prasekolah khusnya 4 tahun contoh dalam pemcahan masalah adalah anak menyelesaikan empat tugas termasuk (1) potongan 10 puzzle jigsaw boneka beruang, (2) magnet papan surat yang diperlukan menyalin kata ditampilkan (bunga) menggunakan huruf magnet, (3) Lego Model kastil, dan (4) tugas memasukkan benang ke manik-manik (Woodward,Lu, Morris & Healey, 2016)

Teori belajar sosio cultural

Pendekatan Teori sosiokultural melalui pemahamannya tentang kognisi manusia sebagai perkembangan dibentuk melalui mediasi sosial dan budaya pikiran (Ohta, 2017). Kebanyakan instrumen konvensional fungsi kognitif dan intelektual memiliki unsur-unsur penalaran, pemikiran konseptual dan abstrak, pola dan hubungan, elemen kuantitatif, kosakata, pengambilan, dan/atau pengakuan visual-spasial, meskipun ini masing-masing diukur dengan cara yang berbeda dan konteks yang berbeda. studi lapangan percontohan ini dilakukan untuk menemukan dan meneliti unsur-unsur perilaku-kognitif dalam kurikulum seni-terintegrasi untuk menjelaskan hubungan kognitif antara instruksi dan pembelajaran. Hal ini penting untuk menangkap perkembangan kognitif seperti yang terjadi dan sejauh ini bahwa unsur-unsur ini lebih spesifik diuraikan di dalam instruksi, anak dapat lebih menginformasikan praktek instruksional untuk mendorong pertumbuhan intelektual dan kognitif (Baker, 2013).

Teori sosial budaya Vygotsky mengakui peran sentral hubungan sosial konteks sejarah budaya mempengaruhi pemikiran guru dan guru sebagai “agen

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

sosial, bukan sebuah entitas pemrosesan mental belaka yang bekerja pada atau bereaksi terhadap rangsangan di lingkungan pengajaran"(Cross, 2010). Pada saat pembelajaran, anak dapat bertukar informasi dengan membuat kelompok sehingga anak dapat berinteraksi dengan teman sebaya perspektif sosial budaya pada mediasi pembelajaran seimbang dengan psikologi sejarah kultural di sekolah psikologi di berbagai hasil. Perspektif ini menunjukkan bahwa struktur dan pengembangan proses psikologis manusia yang muncul dan saling berhubungan, melalui mediasi budaya, perkembangan budaya dan aktivitas yang praktis (Barak&Maskit, 2017).

Keterkaitan Perkembangan kognitif dan teori sosio cultural

Dalam perkembangan kognitif anak usia dini dapat dikembangkan melalui interkasi. contohnya dalam berinteraksi dengan anak-anak, orang tua cenderung untuk mengadopsi pendekatan yang lebih langsung dan eksplisit untuk membantu anak-anak belajar matematika (Wong, 2017). Interaksi sosial pada anak usia dini juga banyak dilakukan dengan cara bermain. Hal ini melibatkan gagasan bahwa bermain, dan melalui bermain, diri anak akan memberikan kontribusi untuk perkembangan anak. Sejalan dengan pemahaman ini, ide Vygotsky tentang bermain sebagai kegiatan di zona perkembangan proksimal dan bermain sebagai kegiatan perkembangan terkemuka telah direduksi sebagai kegiatan yang akan selalu dan secara otomatis berkontribusi untuk perkembangan anak. Dari sudut pandang anak, bermain memiliki potensi pengembangan hanya ketika lingkungan bermain memiliki potensi untuk menantang anak-anak untuk menyeberangi zona perkembangan proksimal mereka. Ini memerlukan inteaksi sosial di mana guru prasekolah atau orang dewasa lainnya memainkan peran aktif, menantang anak dan mendorong dia untuk menciptakan makna baru dan pemahaman. (Brostrom,2017). Vygotsky menyatakan bahwa orang dewasa yang lebih mampu atau rekan menyediakan dukungan dalam ZPD (Ohta, 2017).

Zona perkembangan proksimal (ZPD) ini bisa dibilang konsep yang paling familiar dalam pekerjaan Vygotsky (Ohta, 2017). Zona proksimal adalah istilah Vygotsky untuk rentang tugas-tugas yang terlalu sulit bagi anak untuk dikuasai sendiri. namun dapat dipelajari melalui bimbingan dan bantuan dari orang dewasa atau anak yang lebih terampil. Batas bawah dari ZPD adalah level keterampilan yang mampu diraih anak dengan belajar sendiri, sementara batas atasnya adalah level dari tanggung jawab tambahan yang dapat diterima anak dengan dibantu instruktur yang mampu. Pada pendidikan anak usia dini ZPD dapat dicapai secara maksimal melalui konsep scaffolding yaitu dengan mengubah level dukungan, jika anak sudah dapat terampil maka bimbingan yang diberikan dapat dikurangi.

Peran pendidik dan mentor adalah sebagai scaffolding belajar dalam rangka menciptakan koneksi eksplisit antara strategi khusus dan situasi belajar-mengajar khususnya yang dihadapi. Selama scaffolding, mentor mengidentifikasi secara rutin pola berpikir yang dalam proses jatuh tempo atau, dalam istilah Vygotsky yang terletak di zona perkembangan proksimal. Meskipun Vygotsky tidak menggunakan metafora sebenarnya 'scaffolding', ia menekankan peran interaksi sosial penting untuk perkembangan kognitif (Barak&Maskit, 2017), Misalnya guru sebagai scafolding belajar dalam berbagai cara untuk mengajar dalam zona belajar anak. Sebagai contoh, guru dapat membantu beberapa anak yang mengalami kesulitan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

mengetahui informasi apa yang harus disertakan dalam mengajukan serangkaian pertanyaan kelulusan yang mendorong anak memperoleh informasi yang relevan. Selain itu, guru dapat mengatur beberapa kegiatan untuk memberikan peningkatan pemahaman baru dengan menggunakan pengetahuan dan pengalaman sehari-hari anak (Han, 2017). Sebelum menuju ke zona perkembangan proksimal terdapat koneksi tidak langsung yaitu mediasi.

Koneksi tidak langsung dipandang sebagai "mediasi", yang diwujudkan melalui dua cara: alat dan tanda-tanda. Dengan sarana alat, orang belajar untuk mengendalikan perilaku mereka dari luar; melalui penerapan tanda-tanda, mungkin bagi orang adalah untuk mengatur pikiran mereka dari dalam. Oleh karena itu, gagasan mediasi oleh kedua alat dan tanda-tanda membangun jembatan antara manusia dan masyarakat dan budaya (Han, 2017). Dalam kegiatan pembelajaran, anak dibimbing oleh orang dewasa atau oleh teman sebaya yang lebih kompeten untuk memahami alat-alat semiotik ini. Anak mengalami proses internalisasi yang selanjutnya alat-alat ini berfungsi sebagai mediator bagi proses-proses psikologis lebih lanjut dalam diri anak yang bertujuan untuk melakukan *self-regulation* (pengaturan diri) yang mencakup *self-planning, self-monitoring, self-checking,* dan *self-evaluating.*. Misalnya anak yang mengalami kesulitan dapat dibantu dengan scaffolding (temannya atau guru) kemudian anak akan melakukan mediasi untuk dirinya sendiri dengan cara kognitif atau ilmiah.

Mediasi kognitif merupakan mediasi yang bisa salah sedangkan ilmiah merupakan mediasi yang sifatnya benar dikarenakan telah melakukan pengececkan ke pengetahuan yang sifatnya ilmiah setelah itu anak akan mencapai zona perkembangan proksimal untuk mengembangkan pengetahuannya atau kognitifnya. Kedua jenis mediator mensyaratkan kategori ketiga, yang merupakan mediator manusia. Hal ini karena alat dan simbol-simbol yang pertama kali digunakan dalam bidang intermental yang berisi dua atau lebih peserta dalam interaksi sosial. Alat, simbol, dan proses interaksi sosial yang dibuktikan pada bidang intermental melanjutkan ke bidang intramental untuk melayani fungsi kognitif individu seperti refleksi, self-regulation, penalaran logis, dan pemecahan masalah. Vygotsky menyatakan bahwa perkembangan bentuk-bentuk khusus perilaku manusia (yaitu, fungsi psikologis yang lebih tinggi) melibatkan proses mediasi dan internalisasi (Eun, 2016). Oleh karena itu, pengembangan fungsi psikologis yang lebih tinggi tentu dimediasi alam.

Beberapa penelitian tentang interaksi dengan teman dan benda seperti bermain peran yang telah diteliti oleh Sandberg et,al (2015) pada anak usia 4-6 tahun sebanyak 181 anak menunjukkan bahwa pengetahuan anak-anak berkembang melalui berbagai kegiatan yang berbeda, bermain dan belajar dan peran orang dewasa untuk menyadari pengetahuan anak-anak tentang beberapa bidang kehidupan dan dunia sekitarnya. Kemudian penelitian oleh Cohrssen& Church (2017) menunjukkan tindakan kolaboratif saat anak-anak dan guru berbicara selama kegiatan belajar memberi bukti pemahaman anak terhadap konsep-konsep, ini dibuktikan ketika guru menanyakan berapa banyak zebra kemudian hanya ada satu orang yang menjawab jumlah zebra tersebut (2 ekor) kemudian guru memberikan solusi dengan membuat tabel untuk memudahkan anak dalam menjawab dengan benar. Dengan demikian ada keterkaitan antara perkembangan kognitif dan teori socio cultural pada anak usia dini.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PENUTUP

Perkembangan kognitif anak usia dini khususnya prasekolah masuk pada tahap praoprasional dimana anak belajar melalui simbol-simbol. Dalam perkembangan kognitif anak usia dini dapat dikembangkan melalui interkasi. Interaksi tersebut dapat berupa interaksi dengan teman, guru, dan orang tua namun juga dapat berinteraksi dengan benda-benda yang anak akan ketahui melalui bermain. Bermain sebagai kegiatan di zona perkembangan proksimal dan bermain sebagai kegiatan perkembangan terkemuka telah direduksi sebagai kegiatan yang akan selalu dan secara otomatis berkontribusi untuk perkembangan anak. Dalam teori socio cultural zona proksimal adalah istilah Vygotsky untuk rentang tugas-tugas yang terlalu sulit bagi anak untuk dikuasai sendiri. namun dapat dipelajari melalui bimbingan dan bantuan dari orang dewasa atau anak yang lebih terampil. Sehingga dalam interaksi tersebut anak dapat mencapai perkembangan zona proksimal dan perkembangan kognitif anak berkembang. Dalam berbagai penelitian yang dilakukan oleh Sandberg et,al (2015) dan Cohrssen& Church (2017) menunjukkan bahwa ada keterkaitan antara teori socio cultural dan perkembangan kognitif anak.

DAFTAR RUJUKAN

Allen, Michael., Danos, Maria Kambouri. 2017. Substantive conceptual development in preschool science: contemporary issues and future directions. *Early Child Development And Care*, Vol. 187 (2) hal:181–191. (online) http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03004430.2016.1237561

Baker, Down. 2013. Art Integration and Cognitive Development. Journal *for Learning through the Arts*, 9(1) hal 1-15. (online) http://escholarship.org/uc/item/9wv1m987

Barak, L Orland., Maski, D. 2017. Mediation in Professional Learning. *Professional Learning and Development in Schools and Higher Education*. Vol 14 hal: 1-14. (online) http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-49906-2_1

Billett, Stephen. 2017. Theorising the Co-occurrence of Remaking Occupational Practices and Their Learning. *Practice Theory Perspectives on Pedagogy and Education*. hal: 68-86. (Online) http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-10-3130-4_4

Brostrom, Stig. 2017. A dynamic learning concept in early years' education: a possible way to prevent schoolification. *International Journal of Early Years Education*. Vol 25 (1) hal: 1-14. (online) http://dx.doi.org/10.1080/09669760.2016.1270196

Bruce, Tina. 2011. Early Childhood Education. Italia: For hodder Education, an haccete UK company

Cohrssen, Caroline., Church, Amelia. 2017. Mathematics Knowledge in Early Childhood: Intentional Teaching in the Third Turn. *Children's Knowledge-in-Interaction*. hal: 73-89. (online) http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-10-1703-2_5

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Cross, Russell. 2010. Language Teaching as Sociocultural Activity: Rethinking Language Teacher Practice. *The Modern Language Journal*. Vol 94(3) hal: 434-452. (online) http://onlinelibrary.wiley.com/wol1/doi/10.1111/j.1540-4781.2010.01058.x/full

Eun, Barohny. 2016. The culturally gifted classroom: a sociocultural approach to the inclusive education of English language learners. *Educational Psychology in Practice*. Vol 32 (2) hal: 1-12. (online) http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02667363.2015.1116060

Han, Chenrong. 2017. The Effectiveness of Application of Writing Strategies in Writing Instruction . *Journal of Language Teaching and Research*. Vol. 8(2) hal: 355-361. (online) http://www.academypublication.com/ojs/index.php/jltr/article/view/jltr0802355361

Morrison, George S. 2012. *Dasar-Dasar Pendidikan Anak Usia Dini*. Jakarta: Indeks

Ohta, Amy Snyder. 2017. Sociocultural Theory and Second/Foreign Language Education. Encyclopedia of Language and Education. hal: 57-68. (online) http://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-3-319-02246-8_6

Phillips, Deborah A. 2017. Commentary: Beyond more of the same – sustaining the benefits of preschool education – reflections on Bierman et al. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 58:2 hal: 138–139. (online) Commentary: Beyond more of the same – sustaining the benefits of preschool education – reflections on Bierman et al. (2016) - Phillips - 2017 - Journal of Child Psychology and Psychiatry - Wiley Online Library

Piaget, J. (1954) *The Construction of Reality in the Child*. New York: Ballantine.

Sandberg, Anette., Brostro, Stig., Johansson, Inge., et al. 2015. Children's Perspective on Learning: An International Study in Denmark, Estonia, Germany and Sweden. *Early Childhood Educ Journal*. Vol 45 (1) hal: 71-81. (online) http://link.springer.com/article/10.1007/s10643-015-0759-5

Santrock, John W. 2007. *Perkembangan Anak*. Jakarta: Erlangga

Santrock, John W. 2011. *Life Span Development*. Jakarta: Erlangga

Schunk, Dale H. 2012. Learning Theories. Yogyakarta: Pustaka Belajar

Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.

Wong, Richard Kwok Shing. 2017. Do Hong Kong Parents Engage in Learning Activities Conducive to Preschool Children's Mathematics Development?. *Early Mathematics Learning and Development*. Vol 2 hal: 165-178. (online) http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-10-2553-2_10

Woodward, Lianne J., Lu, Zhigang, Morris, Alyssa R. & Healey, Dione M. 2016. Preschool self regulation predicts later mental health and educational achievement in very preterm and typically developing children. *The CliniCal neuropsychologist*. Vol 31 (2) hal: 1-20. (online) http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13854046.2016.1251614

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 34 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 409 - 416

PEMANFAATAN VIDEO KISAH INSPIRATIF SEBAGAI INOVASI PEMBELAJARAN PPKn GUNA MENINGKATKAN KESADARAN BELA NEGARA PADA SISWA

Nur Fitrotun Nikmah, Nur Fitriatul Maghfiroh
Universitas Negeri Malang, Jl. Semarang No. 5, Malang dan 65145
E-mail: vhiefdt.nikmah@gmail.com

ABSTRAK

Inovasi pembelajaran adalah suatu upaya pembaharuan yang diperlukan dalam penyampaian materi pelajaran. Inovasi pembelajaran dapat dilakukan melalui berbagai komponen, salah satunya yakni media pembelajaran. Pemanfaatan media pembelajaran yang tepat dalam menyampaikan materi di dalam kelas akan membantu peserta didik untuk memahami materi, peserta didik akan lebih antusias selama proses pembelajaran serta tujuan pembelajaran akan tercapai. Tujuan pembelajaran tidak hanya pada aspek kognitif namun juga aspek afektif, dan psikomotorik. Pendidik harus dapat memberikan berbagai ilmu pengetahuan dan pengalaman kepada siswa secara lebih nyata dengan memanfaatkan media yang ada. Serta pendidik harus dapat menciptakan suatu proses pembelajaran yang mendukung tercapainaya tujuan pembelajaran dengan baik. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui proses pembelajaran yang efektif dengan memanfaatkan media video tentang kisah inspiratif untuk meningkatkan prestasi siswa pada kompetensi bela negara, serta kesadaran bela negara demi mewujudkan semangat berjuang demi kemajuan bangsa. Metode yang digunakan dalam penelitian ini yakni pendekatan kualitatif untuk memahami sikap, pandangan, perasaan, dan perilaku individu atau sekelompok orang melalui teknik wawancara, dokumentasi dan observasi secara langsung yang dilaksanakan di Kelas X TKBB 2 SMK Negeri 1 Singosari Kabupaten Malang. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa melalui pemanfaatan video kisah inspiratif yang ditayangkan dan dilaksanakan dalam proses pembelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn), siswa menjadi termotivasi dan secara tidak sadar siswa dituntut untuk menjadi individu yang memiliki semangat tinggi dalam belajar dan memiliki kesadaran bela negara serta menanamkan semangat berjuang untuk mengapai cita-cita demi nusa dan bangsa.

Kata kunci : *inovasi pembelajaran, video kisah inspiratif, kesadaran bela negara.*

LATAR BELAKANG

Pendidikan adalah kebutuhan utama untuk membina manusia agar memiliki pengetahuan, dan cerdas dalam berperilaku. Pendidikan di Indonesia berdasarkan Pancasila dan UUD 1945 yang berakar pada nilai-nilai agama, kebudayaan nasional Indonesia dan tanggap terhadap tuntutan zaman.

Dibutuhkan adanya inovasi dalam pembelajaran yang sesuai dengan situasi, materi pembelajaran dan perkembangan siswa agar tujuan pembelajaran dapat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

tercapai. Proses belajar mengajar bertujuan untuk mempersiapkan peserta didik agar memiliki kemampuan hidup sebagai pribadi dan warga negara yang beriman, produktif, kreatif, inovatif, serta mampu berkontribusi baik bagi masyarakat, bangsa, negara maupun peradaban dunia.

Pemupukan nilai-nilai, sikap dan kepribadian yang sesuai dengan Pancasila dan Konstitusi negara, menumbuhkan sikap cinta tanah air, serta berwawasan kebangsaan yang luas, dan memiliki kesadaran bela negara. Hal ini lebih ditekankan dalam PPKn yang merupakan salah satu mata pelajaran wajib di sekolah. Seperti yang tertuang dalam UU Nomor 20 tahun 2003 tentang sistem pendidikan nasional.

Kepribadian dan watak bangsa perlu dibentuk dan dikembangkan guna menumbuhkan kesadaran bela negara. Sebagaimana ditegaskan pada pasal 27 ayat 3 UUD 1945, yang berbunyi: *"Setiap warga negara berhak dan wajib ikut dalam upaya pembelaan terhadap negara."* Bela negara dapat berbentuk belajar secara tekun sebagai siswa, ataupun pengabdian sesuai profesi, tidak hanya perang.

PPKn adalah mata pelajaran yang membutuhkan pemahaman tentang suatu konsep. Menurut Somantri (2001:279) menyatakan bahwa bahan yang terlalu luas menimbulkan masalah dalam PPKn sehingga metode ceramah dirasa efektif untuk penyampaian konsep. Namun dalam pembelajaran peserta didik sering merasa jenuh sehingga dapat mempengaruhi hasil belajar.

Suatu inovasi perlu diciptakan oleh guru untuk mendukung terciptanya suasana pembelajaran yang disukai siswa dan membantu siswa untuk memahami materi dan menangkap nilai-nilai yang diajarkan. Perlu diingat bahwa pada diri siswa terdapat berbagai potensi yang dapat dikembangkan.

Suatu pembelajaran yang inovatif dengan menggunakan media berbasis teknologi dalam proses pembelajaran dapat menyeimbangkan fungsi otak kiri dan kanan apabila dilakukan. Salah satu inovasi pembelajaran yang dapat diterapkan yakni dengan memanfaatkan video inspiratif sebagai media pembelajaran. Hal tersebut dilakukan agar siswa tidak bosan, khususnya dapat lebih memaknai arti bela negara sebagai siswa.

Peneliti mencoba untuk menerapkan pembelajaran dengan pemanfaatan video inspiratif sebagai media untuk memotivasi peserta didik dalam mengikuti pembelajaran PPKn dan meningkatkan kesadaran bela negara pada siswa dengan menanamkan semangat berjuang untuk mengapai impian, meraih prestasi terbaik guna berkontribusi sebagai warga negara yang baik yang berguna bagi nusa dan bangsa sehingga pendidikan sekolah lebih relevan dengan kehidupan.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan metode penelitian kualitatif. Penelitian kualitatif adalah penelitian yang bermaksud untuk memahami fenomena mengenai suatu hal yang dialami oleh subjek penelitian seperti perilaku, dan persepsi dengan cara dideskripsikan dalam bentuk kata–kata, penelitian kualitatif dilakukan pada suatu konteks khusus yang dialami dan dengan memanfaatkan berbagai metode alamiah (Moleong, 2016:6). Beberapa objek penelitian yang akan amati diantaranya adalah pandangan siswa terhadap video inspiratif sebagai media pembelajaran, dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

antusias siswa terhadap pembelajaran PPKn khususnya materi bela negara melalui video inspiratif sebagai media pembelajaran.

Penelitan ini dilaksanakan pada siswa di kelas X TKBB 2 angkatan 2016 SMKN 1 Singosari Kab. Malang Jawa Timur. Sumber data dari penelitian ini bersifat primer yakni data yang diperoleh langsung di lapangan oleh peneliti.

Pengumpulan data diperoleh melalui teknik obsevasi, dokumentasi dan wawancara dengan beberapa siswa. Tahap-tahap penelitian yang dilakukan meliputi memberikan gambaran keseluruhan perencanaan, pengumpulan data, analisis, dan penafsiran data, hingga penulisan laporan, penulisan lapaoran adalah menyusun hasil penelitian dalam bentuk laporan penelitian dan artikel.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil dan pembahasan menguraikan tentang suatu pemanfaatan media video kisah inspiratif dalam pembelajaran PPKn khususnya materi bela negara dapat meningkatkan kesadaran bela negara pada siswa di SMK Negeri 1 Singosari.

Mata Pelajaran PPKn di SMK

Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn) adalah salah satu pelajaran yang dari sekolah dasar hingga perguruan tinggi selalu diajarkan, demikian pula di SMK. Namun, di SMK mata pelajaran yang utama adalah mata pelajaran kejuruan. PPKn bukan menjadi fokus utama siswa SMK dibanding pelajaran kejuruan. Siswa mayoritas tidak begitu mempedulikan, bahkan mereka hanya sekedar masuk kelas dan mencatat saat pelajaran PPKn. Dengan demikian tujuan awal dari pembelajaran PPKn yang erat akan nilai-nilai moral, nilai-nilai luhur sering diabaikan, dan sebatas materi.

Adanya Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) memang sebagai upaya untuk mempersiapkan sumber daya manusia yang siap terjun di dunia kerja serta memiliki keterampilan kerja yang sesuai standar kompetensi untuk menempati posisi sesungguhnya di lapangan kerja.

kesadaran bela negara adalah Bahasan pembelajaran PPKn. Hal ini penting sebab berkaitan langsung kesadaran dan semangat bela negara dalam kehidupan berbangsa dan bernegara bagi setiap siswa. Banyak Pesan moral, dan tauladan terkait perjuangan gigih bangsa Indonesia serta motivasi dan semangat yang tinggi untuk mempertahankan kemerdekaan yang telah diraih.

Siswa sebagai generasi muda Indonesia haruslah memiliki rasa nasionalisme yang tinggi dan kesadaran bela negara yang diwujudkan dengan berbagai cara yang dapat mereka lakukan.

Namun berdasarkan hasil yang diperoleh menunjukkan mayoritas guru masih menggunakan metode konvensional yakni ceramah, diskusi, dan penugasan pada pembelajaran PPKn sehingga siswa kurang tertarik pada proses pembelajaran.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Inovasi Pembelajaran dalam Pembelajaran PPKn

Menurut Ibrahim (1988) menyatakan inovasi yang dilakukan oleh seorang guru lebih ditekankan pada kegiatan mengajar, karena ia diserahi tugas dan wewenang mengelola kegiatan belajar untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. setiap inovasi pembelajaran yang dilakukan di dalam kelas diupayakan untuk penciptaan proses pembelajaran yang kondusif, efektif, dan efisien agar dapat memberikan bekal kemampuan akademis dan profesional kepada siswa.

Dibutuhkan keterampilan dari seorang guru dalam melihat keadaan, guru juga dituntut untuk terampil dalam komunikasi dan penggunaan media, guru yang dapat berkomunikasi dengan baik pada siswa dan didukung dengan penggunaan media yang tepat sangat berpengaruh untuk mendorong keaktifan siswa dalam pembelajaran, dan mampu mengali potensi-potensi positif dalam diri siswa melalui kegiatan pembelajaran.

Video Kisah Insipatif Sebagai Media Pembelajaran

Kisah inspirasi memiliki arti yakni cerita atau kejadian yang dapat memberikan ilham dan memiliki makna positif, yaitu mampu membawa perubahan ke arah yang dinamis (Jarwanto, 2015). Perubahan yang terjadi berupa pola pikir, sikap dan perilaku.

Kisah inspiratif yang ditampilkan dalam proses pembelajaran, berfungsi sebagai apersepsi, motivasi, dan bahan kajian untuk mencapai tujuan pembelajaran. Kisah inspiratif yang digunakan harus disesuaikan dengan materi dan keadaan atau kondisi kelas serta tujuan pembelajaran. Memotivasi melalui kisah inspiratif mampu menumbuhkan semangat belajar siswa.

Materi PPKn khususnya yang membahas bela negara ini diharapkan dapat membekali siswa untuk memiliki kesadaran bela negara dan mampu mempraktekkannya dalam kehidupan sehari-hari. Kisah inspiratif yang dipilih adalah kisah seorang yang terus berusaha untuk mengapai mimpi hingga satu persatu mimpinya terwujud, bukan mengenai perang melawan penjajah. Karena lebih memotivasi agar siswa lebih rajin belajar adalah sebagai wujud bela negara bagi para siswa, dan giat untuk menggapai cita-cita serta kelak berguna bagi masyarakat, nusa dan bangsa.

Media video dipilih, untuk memberikan pengalaman yang lebih nyata melalui cerita yang ditayangkan dalam bentuk film (audio visual).

Selama ini, banyak guru di sekolah yang mengajar hanya fokus pada hasil yang ingin dicapai namun mengabaikan bagaimana proses belajar-mengajar yang baik dalam kelas, yang mampu memberikan ruang yang cukup untuk kreatifitas, dan kemandirian siswa sesuai bakat, minat, perkembangan fisik, dan psikologis. Serta dilakukan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, dan memotivasi peserta didik untuk aktif. Guru hendaknya dapat mengelolah pembelajaran dengan menciptakan suasana yang kondusif dan menciptakan proses pembelajaran yang mampu melibatkan siswa, baik keterlibatan emosional, pikiran, maupun fisik (Astuti, 2016). Dengan pemanfaatan video dalam pembelajaran menjadikan proses belajar mengajar lebih menarik dan siswa lebih antusias.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Keterlibatan emosional membuat siswa dapat merasakan pentingnya materi yang dipelajari, dan adanya keterlibatan pikiran akan menggerakkan motivasinya untuk mempelajari konsep atau prinsip dalam ilmu pengetahuan yang dipelajari, serta keterlibatan fisik berguna untuk mengasah keterampilan peserta didik. Hal tersebut membantu mencapai tiga ranah pembelajaran, yakni kognitif, afektif, dan psikomotorik dapat terwujud.

Kesadaran Bela Negara Pada Siswa

Sesuai hasil observasi pada saat pembelajaran PPKn di kelas X TKBB 2, beberapa siswa terlihat tidak memperhatikan. Untuk menarik antusisme siswa dan mendorong siswa untuk fokus pada pelajaran digunakankan sebuah media video pada saat materi yang diajarkan adalah mengenai kesadaran bela negara. Pemanfaatan media dapat membangkitkan semangat siswa supaya termotivasi untuk mengetahui lebih mendalam mengenai materi.

Seseorang dalam belajar membutuhkan suatu kondisi fikiran yang *relax*, percaya diri dan termotivasi. Selama penayangan video tersebut dapat diketahui dapat memberikan motivasi, sebab siswa menjadi lebih antusias dan sangat memperhatiakan. Penayangan sebuah kisah inspiratif yang berkenaan materi kesadaran bela negara yakni tentang kegigihan seseorang dalam mengapai kesuksesan dan berprestasi serta dapat berguna bagi nusa dan bangsa menginspirasi siswa dan memotivasi bahwa dirinya sebagi siswa kelk juga harus bisa menjadi orang yang berguna dan sukses. Selain itu juga menanamkan pada diri siswa tentang manfaat bagi mereka dalam mempelajari suatu konsep. Pikiran-pikiran positif akan menambah semangat siswa dalam belajar dan proses pembelajaran akan lebih menyenangkan.

Setelah penayangan video kisah inspiratif didapatkan hasil yang sangat baik yaitu para siswa kelas X TKBB 2 antusia siswa sudah snagta terlihat khususnya terhadap materi bela negara, ini tampak dari banyaknya siswa yang ingin bertanya dan rasa keingintahuan mereka sangat besar.

Dampak positif yang sangat dirasakan setelah pembelajaran dengan pemanfaatan video kisah inspiratif terebut, para siswa bersemangat untuk menentukan mimpi mereka kedepan secara bertahap mulai yang sederhana hingga cita-cita mereka sebagi generasi muda penerus bangsa yang diharapkan kelak dapat berguna bagi nusa dan bangsa. Bahkan para siswa menuliskan impian-impian yang ingin mereka wujudkan. Diawali dari niat untuk untuk mewujudkan mimpi mereka memulai dengan akan bersunguh-sunguh dalam belajar. Dengan demikian arti bela negara sebagai siswa telah mereka pahami secara mendalam dan memiliki kesadarn bela negara untuk mempraktekkannya agar mencapai prestasi–prestasi terbaik guna berkontribusi sebagai warga negara yang baik dan berguna bagi nusa dan bangsa. Seperti ditunjukkan pada gambar 1.yakni proses belajar mengajar yang berlangsung dan gambar 2 tentang gambar impian-impian para siswa yang di tulis secara jelas di kertas.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gambar 1. *keseriuasan siswa mengikuti proses pembelajaran.*

Gambar 2. *Tulisan impian masing-masing siswa setelah penayangan kisah inspiratif.*

Pandangan Siswa Terhadap Video Kisah Inspiratif Dalam Pembelajaran PPKn

Media video membuat suasana pembelajaran tidak membosankan dan mendorong keingintahuan siswa mengenai materi yang disampaikan melalui video tersebut.

Adanya pemanfaatan media video kisah inspiratif dalam pembelajaran terutama untuk meningkatkan kesadaran bela negara dirasa oleh para siswa kelas X TKBB 2 sangat membantu bagi siswa untuk memahami arti bela negara sesunguhhnya dan bentuk-bentuk bela negara serta mendorong siswa memiliki kesadaran bela negara yang diwujudkan dalam konteks diri mereka sebagai siswa. Menurut salah seorang siswa dengan kesadaran untuk terus berprestasi mengapai mimpi maka akan memotivasi dirinya untuk terus rajin belajar dengan mengingat setip impian yang ingin diraih dan hingga kelak dapat menjadi kebanggaan bagi negara Indonesia.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

KESIMPULAN

Pendidikan adalah kebutuhan utama untuk membina manusia agar memiliki pengetahuan, dan cerdas dalam berperilaku. Oleh karena itu pada suatu pembelajaran, dibutuhkan adanya inovasi yang sesuai dengan situasi, materi pembelajaran dan perkembangan siswa agar tujuan pembelajaran tercapai.

PPKn adalah pelajaran yang wajib termasuk di SMK. Namun, di SMK mata pelajaran yang utama adalah mata pelajaran kejuruan. PPKn bukan menjadi fokus utama siswa.

Dibutuhkan keterampilan dari seorang guru dalam melihat keadaan, berdasarkan hal tersebut, menggunakan inovasi-inovasi dalam pembelajaran sangat diperlukan. Inovasi pembelajaran yang dilakukan diupayakan menjadikan proses pembelajaran yang kondusif, efektif, dan efisien agar dapat memberikan bekal kemampuan akademis dan profesional kepada siswa.

Salah satunya yakni melalui media video yakni kisah inspiratif yang dipilih untuk menanamkan kesadaran bela negara terutama sesuai posisi mereka sebagai siswa dan memotivasi agar siswa lebih rajin belajar adalah sebagai wujud bela negara bagi para siswa, serta giat untuk menggapai cita-cita serta kelak berguna bagi masyarakat, nusa dan bangsa.

Keterlibatan emosional membuat siswa dapat merasakan pentingnya materi yang dipelajari, dan memotivasi untuk mempelajari konsep atau prinsip dalam ilmu pengetahuan dan mengasah keterampilan peserta didik. Hal tersebut membantu mencapai tiga ranah pembelajaran, yakni kognitif, afektif, dan psikomotorik dapat terwujud.

Setelah pembelajaran dengan pemanfaatan video kisah inspiratif di kelas X TKBB 2 SMKN 1 Singosari tahun pelajaran 2016-2017, siswa lebih memahami secara mendalam mengenai bela negara dan memiliki kesadaran bela negara untuk mewujudkannya dengan lebih giat belajar agar mencapai prestasi–prestasi terbaik guna berkontribusi sebagai warga negara yang baik dan berguna bagi nusa dan bangsa.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR PUSTAKA

Astuti, E.Y. 2016. Peningkatan Profesionalisme Guru Melalui Supervisi Klinis Dengan Pendekatan *Lesson Study* di Madrasah Tsanawiyah Bantul Kota. *Jurnal Pendidikan Madrasah*, 1(1), 1-14.

Ibrahim. 1988. *Inovasi Pendidikan*. Jakarta : Depdikbud.

Jarwanto. 2015. Pemanfaatan Kisah Inspiratif Untuk Meningkatkan Motivasi Dan Pemahaman Mendiskripsikan Pranata Dan Penyimpangan Sosial Pada Siswa Kelas VIII A SMP Negeri 3 Saradan Tahun 2015. *Jurnal Bioma.*

Jayanti, Armita. 2014. Pengaruh Penerapan Model Pembelajaran *Assure* Berbantuan Media Audiovisual Terhadap Hasil Belajar PKn Siswa Kelas V SD Gugus IV Kediri, Tabanan. ***E-****Journal Mimbar PGSD Universitas Pendidikan Ganesha Jurusan PGSD* 2 (1), 1-11. Retrieved from (ejournal.undiksha.ac.id/index.php/JJPGSD/article/viewFile/1927/1676)

Moleong, L. J. 2016. *Metodelogi PenelitianKualitatif Edisi Revisi*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Republik Indonesia. Undang-Undang Dasar 1945.

Somantri, M. N. 2001. *Menggagas Pembaharuan Pendidikan IPS*, Bandung: Rosda Karya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 35 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 417 - 422

PEMBELAJARAN KOOPERATIF TIPE *STUDENT TEAMS ACHIEVEMENT DIVISIONS* (STAD) BERBANTUAN MEDIA MAKET UNTUK AKTIVITAS BELAJAR SISWA DI SD

Nurul Hasanah, Herawati Susilo, Dedi Kuswandi
Program Studi Pendidikan Dasar Pascasarjana Universitas Negeri Malang
Email : ana.anthunk.aa@gmail.com

ABSTRAK

Media maket merupakan media yang cocok untuk mendukung pembelajaran kooperatif tipe Student Teams Achievement Divisions (STAD). STAD merupakan salah satu metode pembelajaran kooperatif yang paling sederhana dan merupakan model yang paling baik untuk permulaan. Media maket merupakan tiruan dari benda aslinya yang mendekati bentuk nyata. Pada pembelajaran STAD berbantuan media maket memudahkan siswa untuk mencapai tujuan dari pembelajaran. Siswa berperan langsung dalam pembuatan media maket. Tujuan dari diterapkannya pembelajaran STAD berbantuan media maket diantaranya: memacu semangat belajar siswa, suasana belajar di kelas menjadi aktif, siswa belajar mandiri, siswa belajar bekerja sama dengan teman kelompoknya.

Kata kunci : *Pembelajaran STAD, media maket*

PENDAHULUAN

Pembelajaran di kelas merupakan kegiatan yang sangat kompleks. Melalui pembelajaran di kelas, siswa dan guru bisa berinteraksi secara langsung. Sanjaya (2010:162) menjelaskan bahwa proses pembelajar-an merupakan proses komunikasi.

Aktivitas belajar siswa mampu menghidupkan suasana di kelas. Selama ini aktivitas siswa di kelas masih sebatas mendengarkan penjelas-an guru dan mengerjakan soal. Aktivitas siswa sangat berpengaruh pada kegiatan pembelajaran yang berlangsung. Keadaan kelas dengan siswa yang aktif ikut serta dalam pembelajaran akan lebih bermakna.

Fenomena perubahan kebutuh-an tenaga kerja dan kemajuan, sekolah perlu dipersiapkan dan menyiapkan diri dalam menghadapi tantangan abad 21. Pendidikan abad 21 mengutama-kan penguasaan keteram-pilan yang wajib dimiliki oleh setiap siswa. Keterampilan siswa diasah melalui kegiatan belajar yang mandiri dan kreatif.

Metode pembelajaran yang digunakan di kelas mampu mempe-ngaruhi aktivitas siswa. Selain metode media yang digunakan juga dapat berpengaruh pada kegiatan belajar siswa. Rendahnya aktivitas siswa dalam pembelajaran menjadi salah satu masalah yang sering kali muncul di kelas. Pembelajaran kelompok me-rupakan salah satu pendukung untuk mendorong semua siswa lebih ber-peran dalam proses belajar mengajar serta diskusi yang dilakukan dalam kelompok masing-masing.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pembelajaran STAD berbantu-an media maket diharapkan mampu mencapai tujuan dari pendidikan abad 21. STAD merupakan salah satu metode pembelajaran kooperatif yang paling sederhana dan merupakan model yang paling baik untuk permulaan bagi para guru yang baru menggunakan pendekatan kooperatif. Melalui pembelajaran STAD ber-bantuan media maket, siswa diharap-kan mampu mengaktualisasikan pemi-kiran ilmiahnya. Siswa membuat maket secara berkelompok, guru hanya menjadi fasilitator.

Pemanfaatan sebuah media bisa untuk mengatasi masalah-masalah yang muncul di kelas. Media yang belum pernah ditemui sebelumnya oleh siswa bisa menjadikan mereka lebih semangat dalam belajar. Melalui media pembelajaran yang digunakan mampu membuat siswa lebih mandiri, tidak bergantung pada guru. Peman-faatan suatu media selalu dapat memberikan pengertian-pengertian baru kepada siswa. Media berasal dari bahasa latin medium memiliki arti apa saja yang membawa informasi antara sebuah sumber dan sebuah penerima (Smaldino, 7:2014). Gerlach & Ely (1971)juga mengatakan bahwa secara garis besar media adalah manusia, materi, atau kejadian yang mem-bangun kondisi yang membuat siswa mampu memperoleh pengetahuan, keterampilan atau sikap (Azhar, 2009:3).

Media maket yang merupakan tiruan dari benda aslinya membuat siswa belajar lebih nyata. Maket adalah sebuah bentuk tiga dimensi yang meniru sebuah benda atau objek dan biasanya memiliki skala. Maket biasanya digunakan untuk mendeskripsikan sebuah keadaan. Jadi, maket digunakan sebagai sebuah representasi dari keadaaan sebenarnya menuju keadaan yang akan diciptakan (Mills, 2008:iv). Ketika gambar kurang bisa mendeskripsikan secara nyata, dengan maket siswa bisa belajar seperti seolah-olah berada di ling-kungan nyatanya. Ketika keadaan tidak bisa membawa siswa terjun langsung ke lokasi, media maket dirasa cukup untuk mengajarkan materi tersebut. Media pembelajaran sangat penting sekali digunakan dalam proses pembelajaran, karena hal tersebut dapat mendukung metode yang digunakan guru dalam menyampaikan materi pembelajaran.

PEMBAHASAN

Pengertian pembelajaran kooperatif tipe STAD

Pembelajaran kooperatif me-rupakan rangkaian kegiatan belajar yang dilakukan oleh siswa dalam kelompok tertentu dan heterogen untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah dirumuskan yaitu prestasi akademik, toleransi dan penerimaan terhadap keanekaragaman serta pe-ngembangan keterampilan sosial (Boleng & Corebina, 2014). Sebagai-mana yang dikemukakan Slavin (2016:5) bahwa pembelajaran koope-ratif adalah pembelajaran yang melibatkan seluruh siswa belajar bersama-sama, saling menyumbang-kan pikiran dan bertanggung jawab terhadap pencapaian hasil belajar, baik secara individu maupun kelompok.

Li & Lam (2005:1) berpen-dapat bahwa, pembelajaran kooperatif adalah strategi atau model pembelajar-an yang berpusat pada siswa, difasilitasi oleh guru di dalam sebuah kelompok kecil, siswa bertanggung jawab untuk belajar sendiri dan belajar bersama anggota kelompok. Siswa berinteraksi satu sama lain dalam kelompok yang sama untuk memper-oleh dan mempraktikkan unsur-unsur pokok dalam rangka memecahkan masalah, menyelesaikan tugas atau mencapai suatu tujuan.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

STAD adalah salah satu model pembelajaran kooperatif yang paling sederhana dan merupakan model yang paling baik untuk permulaan bagi para guru yang baru menggunakan pende-katan kooperatif (Slavin, 2016:143). Pembelajaran kooperatif tipe STAD juga membutuhkan persiapan yang matang sebelum pembelajaran dilak-sanakan. Trianto (2010:68) menjelas-kan bahwa pembelajaran kooperatif tipe STAD merupakan salah satu tipe dari model pembelajaran kooperatif dengan menggunakan kelompok-kelompok beranggotakan 4-5 orang siswa secara heterogen.

Langkah-langkah pembelajaran kooperatif tipe STAD

Pembelajaran STAD terdapat 5 tahapan utama yang harus dilakukan. Tahapan pembelajaran STAD menurut Slavin (2016: 143-146) adalah sebagai berikut.

1. Penyajian materi

   Guru menyampaikan materi pembe-lajaran kepada siswa sesuai kom-petensi dasar yang akan di-capai. Guru dapat menggunakan berbagai pilihan dalam menyampaikan mate-ri pembelajaran kepada siswa. Misal, dengan metode pene-muan terbimbing atau metode ceramah. Langkah ini tidak harus dilakukan dalam satu kali perte-muan, tetapi dapat lebih dari satu.

2. Kegiatan kelompok

   Guru memberikan tugas kepada kelompok berkaitan dengan materi yang telah diberikan, mendiskusi-kannya secara bersama-sama, saling membantu antaranggota lain, serta membahas jawaban tugas yang diberikan guru. Dalam kegiatan ini, siswa menyusun maket. Tujuan utamanya adalah memastikan bahwa setiap kelompok dapat me-nguasai konsep dan materi. Bahan tugas untuk kelompok dipersiapkan oleh guru agar kompetensi dasar yang di-harapkan dapat tercapai.

3. Tes individual

   Guru memberikan tes kepada setiap siswa secara individu dalam rangka mengetahui keberhasilan siswa.

4. Perhitungan skor perkembangan individu

   Setelah tes dilaksanakan selanjut-nya guru menghitung nilai kema-juan individu (poin perkembangan).

5. Pemberian penghargaan kelompok

   Penghargaan kelompok bertujuan untuk memotivasi siswa agar aktif selama menyelesaikan tugas-tugas kelompok sehingga didapatkan kelompok yang kompak.

Kooperatif tipe STAD membe-rikan kesempatan kepada siswa untuk saling membelajarkan satu sama lain. Lingkungan pembelajaran indi-vidual mengajarkan kepada siswa untuk belajar sendiri tetapi dalam pendekatan pembelajaran kooperatif, siswa belajar dengan orang lain dan berbagi ide-ide mereka satu sama lain (Bilgin, 2009: 1042). Pembelajaran ini memungkin-kan siswa untuk bekerja dalam kelom-pok dan memungkinkan mereka untuk mengembangkan interaksi sosial, belajar lebih aktif, dan berbicara dengan jelas karena di dalam kelom-pok yang heterogen ini mreka saling berbagi informasi serta adanya rasa penerimaan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

terhadap teman sebaya, baik itu dalam hal jenis kelamin, kemampuan akademik, ras maupun etnisitas (Feyzioglu, 20012:1903).

Pengertian media maket

Maket adalah sebuah bentuk tiga dimensi yang meniru sebuah benda atau objek dan biasanya memiliki skala. Maket biasanya digunakan untuk mendeskripsikan sebuah keada-an. Jadi, maket digunakan sebagai sebuah representasi dari keadaaan sebenarnya menuju keadaan yang akan diciptakan (Mills, 2008: iii-iv). Jika dalam bahasa Indonesia sering disebut dengan maket, maka dalam bahasa Inggris sering disebut dengan *mockup*. Rohani (2004: 20) menyatakan bahwa bentuk tiruan dari suatu benda asli yang oleh suatu hal tidak bisa ditunjukkan aslinya karena terlalu besar atau kecil adalah model. Salah satu bentuk model adalah media maket.

Maket menurut Sadiman (2010) adalah model yang sebenarnya tetapi bukan simulasi karena tidak untuk menggambarkan proses. Dengan melihat maket tersebut, kita menjadi lebih mudah untuk memahami bentuk keseluruhannya (di dalam maket bentuk keseluruhan disebut sistem), komponen-komponen pem-bentuk sistem (misalnya pintu, jende-la), susunan komponen, dan hubungan antar komponen. Maket juga berarti penyederhanaan, karena tidak semua komponen penyusun sistem mampu tergambarkan oleh maket. Dari bebe-rapa pengertian maket di atas, dapat disimpulkan bahwa maket adalah sebuah model sebagai bentuk dari tiruan suatu tata ruang dengan skala tertentu untuk mempermudah dalam mempelajari gambaran sebuah ling-kungan ataupun bangunan.

Langkah-langkah pembuatan media maket

Mills (2008: 25) mengemukakan langkah-langkah penyusunan maket terdiri dari 5 tahapan sebagai berikut.

1. Merancang desain maket.
2. Membuat komponen maket.
3. Menyusun komponen pada papan maket.
4. Penyelesaian tahap akhir.
5. Penilaian produk.

Kelebihan dan kekurangan media maket

Kelebihan dari media maket adalah sebagai berikut (Moedjiono, 1992:38).

1. Memberikan pengalaman secara langsung. Media maket merupakan tiruan objek aslinya yang diseder-hanakan dalam bentuk lebih kecil. Hal tersebut dapat memberikan pengalaman langsung bagi siswa, terutama siswa yang lingkungannya jauh dari objek yang ditirukan tersebut.
2. Penyajian secara konkret dan meng-hindari verbalisme. Pembelajaran dengan media maket adalah salah satu pembelajaran secara konkret. Komponen-komponen pada maket membuat siswa mengetahui secara langsung bentuk-bentuk objek yang menyerupai aslinya.
3. Dapat menunjukkan objek secara utuh baik konstruksi maupun cara kerjanya. Menggunakan media maket bisa menyajikan suatu contoh lingkungan dalam bentuk yang sederhana akan tetapi dilengkapi dengan komponen-komponen

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

penyusun sesuai aslinya. Misalnya terdapat maket kebun binatang, dalam maket tersebut akan terdapat beberapa hewan dan komponen penyusun yang lain. Bentuk-bentuknya juga bisa ditam-pilkan secara utuh.

4. Dapat memperlihatkan struktur organisasi secara jelas. Media maket ini memberikan kebebasan kepada penyusunnya, sehingga dengan media ini bisa membuat sebuah struktur sesuai kehendak penyusunnya.

media maket sudah cocok diterapkan pada metode STAD, akan tetapi media tersebut masih memiliki beberapa kelemahan, menurut Moedjiono (1992: 37) diantaranya adalah sebagai berikut.

1. Tidak dapat menjangkau sasaran dalam jumlah. Ketika siswa di kelas berjumlah lebih dari 25 orang, media maket tidak efektif diguna-kan. Mengingat media maket yang membutuhkan dana dan tenaga dalam pembuatannya sehingga jum-lah yang disediakan juga lebih terbatas.
2. Penyimpannaya memerlukan ruang yang besar dan perawatan yang rumit. Bentuknya yang tiga dimensi serta memiliki ruang membuat media ini tidak bisa disimpan dengan mudah. Perawatan media ini juga terbilang cukup sulit karena terdapat komponen-komponen yang berukuran kecil.
3. Untuk membuat alat peraga ini membutuhkan biaya besar. Banyak-nya komponen yang harus disedia-kan pada media maket, membuat biaya yang dibutuhkan juga besar.
4. Membutuhkan waktu yang panjang dalam persiapannya. Mempersiap-kan media maket tidak bisa lang-sung saat pembelajaran. Butuh waktu yang pnjang serta konsep yang matang dalam mempersiapkan desain maket. Semakin banyak komponen yang terdapat dalam maket, maka semakin lama juga waktu dalam mempersiapkannya.
5. Anak tuna netra sulit memban-dingkannya. Ketika di dalam kelas tersebut terdapat anak berkebutuhan khusus, khususnya tuna netra akan sulit diterapkan pembelajaran dengan media maket. Media maket adalah sebuah media visual tiga dimensi membuat siswa tuna netra merasa kesulitan dalam menyusun, mempelajari serta membandingkan.

PENUTUP

Kesimpulan

Pembelajaran dengan model STAD sangat memungkinkan ter-jadinya interaksi antar siswa, mening-katkan sikap positif terhadap pembe-lajaran, baik harga diri dan pening-katan keterampilan-keterampilan inter-personal. Pembelajaran kooperatif tipe STAD didukung dengan media maket. Diharapkan media maket dapat mendukung berjalannya pembelajaran di kelas. Tujuan dari pembelajaran juga dapat tercapai dengan maksimal.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR RUJUKAN

Azhar, A. 2009. *Media Pembelajaran*. Jakarta : Rajawali Pers.

Bilgin, I. 2009. The effect of guided inquiry instruction incorporating a cooperative learning approach on university students achievement of acid and bases concepts and attitude toward guided inquiry instruction. *Academic Journals Scientific Research and Essay,* 4(10): 1038-1046.

Boleng, D. T. & Corebima, A. D. 2014. Cooperative Learning Models having better potency to improve Social Attitude of Multietnic Senior High School Students at Samarinda, Indonesia. *Journal of Educational Research and Reviews,* 2(3): 36-44.

Feyzioglu, B., Akyildiz, M., Demirdag, B. & Altun, E. 2012. Developing a Science Process Skills Test for Secondary Students: Validity and Reliability Study. *Educational Sciences: Theory & Practice,* 12(3): 1899-1906.

Li, M., & Lam, B. 2005. *Cooperative Learning.* Makalah disajikan pada The Hongkong Institute of Education, Hongkong, Juni 2005. (online), (http://www.ied.edu.com).

Mills C.B . 2008. *Merancang dengan Maket/Edisi Kedua*. a.b. Hanggan Situmorang. Jakarta: Erlangga.

Moedjiono, M. Dimiyati. 1992. *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta: Depdikbud Dirjen Dikti: Proyek Pembinaan Tenaga Kependidikan.

Rohani. A. 2004. *Pengelolaan Pengajaran*. Jakarta: Rineka Cipta.

Sadiman, A.S. 2010. *Media Pendidikan Pengertian, Pengembangan dan Pemanfaatannya.* Jakarta: Rajawali Pers.

Schilling, A. *Basics Pembuatan Maket*. Terjemahan Agus Tiono dkk. 2010. Jakarta: Erlangga.

Slavin, R.E. 2005. *Cooperative Learning: Teori, Riset dan Praktik.* Terjemahan Narulita Yusron. 2016. Bandung: Nusa Media.

Smaldino, S.E., Lowther. D.L., & Russell, J.D. *Teknologi Pembelajaran dan Media untuk Belajar.* Terjemahan Arif Rahman. 2014. Jakarta: Kencana Prenadamedia Group.

Solihatin, E., Raharjo. 2011. *Cooperatif Learning Analisis Model Pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara.

Trianto. 2010. *Mendesain Model Pembelajaran Inovative-Progresif*. Jakarta: Kencana Prenada Media.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 36 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 423 - 430

PEMBELAJARAN BERBASIS MASALAH, KETERAMPILAN PROSES SAINS, DAN PENGUASAAN KONSEP PENCEMARAN LINGKUNGAN

Rahmania M.A.[1], Ery Tri Djatmika[2], Lia Yuliati[2]
[1] *Program Studi Pendidikan Dasar, Pascasarjana UM*
[2] *Pascasarjana, Universitas Negeri Malang*
[1]*Email: nhiky17@gmail.com*

ABSTRAK

Pembelajaran sains memiliki tujuan agar siswa memahami dan mengatasi masalah-masalah atau peristiwa alam melalui pengamatan secara ilmiah. Pembelajaran yang diterapkan harus mampu mengintegrasikan konsep pembelajaran dengan berbagai masalah yang sering di jumpai siswa dalam kehidupan sehari-hari. Pembelajaran harus dapat melibatkan siswa secara aktif dalam melakukan pemecahan terhadap masalah tentang penecemaran lingkungan serta mampu mengembangkan ketarampilan proses sains dan kemampuannya memahami konsep pembelajaran. Hal ini membutuhkan peran pendidik agar dapat menggunakan pendekatan, model, atau strategi dalam menerapkan pembelajaran sains dengan baik. Salah satu pembelajarannya adalah dengan menerapkan pembelajaran berbasis pada masalah untuk melibatkan siswa secara langsung melakukan pemecahan masalah nyata dan mampu mengonstruksikan pengetahuan dan pemahamannya terhadap konsep pencemaran lingkungan. Pembelajaran berbasis masalah dapat mendorong siswa untuk mengembangkan keterampilan proses sains.

***Kata Kunci**: Pembelajaran Sains, PBL, Keterampilan Proses Sains, Pengusaan Konsep Pencemaran Lingkungan*

PENDAHULUAN

Pendidikan di Indonesia terus mengalami perubahan seiring dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi di era global. Perkembangan tersebut menuntut kita untuk lebih meningkatkan mutu pendidikan dan mempersiapkan generasi yang mampu bersaing dengan bangsa lain dimasa sekarang dan masa yang akan datang. Upaya yang harus dilakukan untuk meningkatkan mutu pendidikan di Indonesia adalah dengan cara merubah dan menyempurnakan pola pikir pada pelaksanaan pembelajaran di berbagai mata pelajaran. Pembelajaran Sains adalah bagian terpenting dari ilmu pengetahuan yang dapat menunjang kemajuan suatu bangsa.

Sains dan teknologi yang dicapai suatu bangsa biasannya digunakan sebagai tolok ukur untuk kemajuan suatu bangsa. Karena kesejahteraan materil suatu bangsa banyak sekali tergantung pada kemampuan suatu bangsa itu dalam bidang sains. Sebab sains dan teknologi merupakan dua sisi yang saling mengisi (*Komplementer*) karena keduannya ibarat mata uang, disatu sisi mengandung hakikat sains (*The nature of science*) dan di sisi lainnya mengandung makna teknologi (*The meaning technologi*). Sains juga merupakan dasar dari teknologi

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

yang sering disebut sebagai tulang punggung pembangunan. Karena pengetahuan dasar dari teknologi adalah sains (Samatowa, 2011)

Salah satu cara untuk meningkatkan kualitas ilmu pendidikan dan teknologi bangsa indonesia dapat melalui pembelajaran sains. Karena sains yang merupakan dasar dari teknologi dan juga merupakan salah satu tulang punggung dari pembangunan. Upaya yang harus dilakukan pemerintah adalah dengan cara memperbaiki sistem pendidikan dindonesia agar dapat mencapai tujuan pendidikan dan pembangunan di indonesia adalah dengan melalui pembelajaran sains. Adapun tujuan dari pendidikan nasional indonesia itu sendiri yaitu 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 (Depdiknas, 2013)

Pembelajaran sains yang terapkan juga diharapkan lebih melibatkan siswa secara aktif untuk mengembangkan kemampuannya dalam berbagai aspek aspek pengetahuan, sikap maupun keterampilan, agar dapat mencapai tujuan pendidikan. Hal diatas seiring dengan pendapatnya (Moutinho, dkk. 2015) bahwa pembelajaran sains tidak hanya tentang menambah pengetahuan siswa, tetapi juga terkait dengan cara untuk mengembangkan keterampilan dan membantu siswa memecahkan masalah dalam kehidupan sehari-hari mereka dan proses pengambilan keputusan. Sedangkan menurut Wisudawati dan Sulistyowati (2014) belajar sains merupakan tentang fenomena alam dan memecahkan masalah-masalah yang mereka jumpai di alam sekitar.

Pembelajaran sains yang diterapkan harus mengintegrasikan antara konsep pembelajaran dengan berbagai masalah yang sering di jumpai siswa dalam kehidupan sehari-harinya. Pembelajaran harus dapat melibatkan siswa secara aktif dalam melakukan pemecahan terhadap masalah serta mampu mengembangkan kemampuannya dari sisi pengetahuan, sikap dan ketarampilan yang dimiliki. Salah satu masalah lingkungan yang berhubungan dengan konsep pembelajaran sains dan yang sering dijumpai dalam kehidupan sehari-hari siswa adalah masalah pencemaran lingkungan.

Pada konsep pembelajaran sains tentang pencemaran lingkungan guru diharapkan untuk melibatkan lingkungan sekitar sebagai sumber belajar siswa. Dengan memanfaatkan lingkungan sekitar sebagai sumber belajar untuk memecahkan masalah-masalah pencemaran lingkungan akan membantu siswa untuk mengkonstruksikan pemahaman dan pengetahuannya mengenai lingkungan sekitar. Selain itu, pembelajaran yang diterapkan harus lebih berpusat pada siswa (*Student Centered*), agar siswa dapat mengembangkan dan mengoptimalkan pemahaman dan kemampuan yang dimilikinya baik dari sisi pengetahuan, sikap maupun keterampilan untuk memecahkan serta memberikan solusi terhadap masalah pencemaran lingkungan.

Peran guru dalam pembelajaran sains hanya sebagai fasilitator yang mampu menyediakan berbagai cara atau strategi atau model pembelajaran yang dapat mengoptimalkan potensi yang dimiliki siswa baik dari sisi pengetahuan, sikap, keterampilan dan kemampuan berpikir siswa. Hal ini seiring dengan pandangan kaum konstruktivis, (Thobroni, 2015) bahwa mengajar bukanlah kegiatan memindahkan pengetahuan guru kepada siswa, melainkan suatu penciptaan suasana yang memungkinkan siswa membangun sendiri pengetahuannya. Selain dari itu, peran guru adalah memfasilitasi siswa melalui pembelajaran yang lebih berpusat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pada siswa dan berbasis pada masalah agar memudahkan siswa untuk membangun kemampuannya dan menemukan solusi terhadap masalah.

Namun berdasarkan fakta di lapangan menunjukkan bahwa pembelajaran yang diterapkan lebih berpusat pada guru, pembelajaran yang diterapkan juga belum memanfaatkan lingkungan sekitar sebagai sumber belajar untuk mendorong siswa mengkonstruksikan pengetahuan dalam memahami konsepnya secara mandiri, penilaian guru terhadap keterampilan masih terbatas pada keterampilan siswa dalam mengumpulkan data dan menganalisis data hasil pengamatan pada setiap kompetensi. Kajian penulis mengungkap bahwa penerapan pembelajaran yang berpusat pada siswa dan memanfaatkan lingkungan sekitar siswa sebagai sumber belajar, dapat mendorong siswa untuk mengkonstruksikan pengetahuan dan keterampilan proses sains siswa dalam memecahkan permasalahan pencemaran lingkungan yang terjadi dilingkungan sekitar serta mampuh memahami dan menghubungkan secara langsung antara konsep pembelajaran.

KAJIAN PUSTAKA

Hakekat Pembelajaran IPA

Pada hakekatnnya ilmu pengetahuan *sains* merupakan terjemahan dari kata bahasa inggris yaitu *natural science*, artinya pengetahuan alam. Sedangkan *science* artinya ilmu pengetahuan. Jadi, ilmu alam atau *sains* disebut sebagai ilmu pengetahuan alam atau ilmu yang mempelajari peristiwa-peristiwa tentang alam (Samatowa, 2016). Pembelajaran ilmu pengetahuan alam (*sains*) merupakan usaha yang dilakukan guru untuk membuat siswa untuk memahami alam semesta melalui pengamatan dan konsep serta mengembangkan pengetahuan dan kemampuan penalaran/berpikir siswa melalui metode ilmiah yang dikembangkan oleh para ilmuan melalui eksperimen yakni mengumpulkan data, menginterpretasikan data dan memberikan kesimpulan secara ilmiah. Keempat unsur utama sains yakni sikap, proses, produk dan aplikasi diharapkan dapat di terapkan dalam proses pembelajaran sains. Agar siswa dapat menggunakan rasa ingin tahunya tentang alam serata memahami fenomena-fenomena/ peristiwa alam melalui proses pemecahan masalah dalam menggunakan prosedur atau metode ilmiah.

Pada saat ini banyak terjadi fenomena/peristiwa alam yang perlu kita ajarkan kepada siswa melalui pembelajaran sains. Salah satu contoh peristiwa alam yang secara nyata terjadi sekarang ini adalah pencemaran lingkungan. Pencemaran lingkungan ini terjadi karena akibat dari segalah aktivitas yang dilakukan oleh manusia itu sendiri. Menurut Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 32 Tahun 2009 bahwa pencemaran lingkungan adalah masuknya atau dimasukkannya makhluk hidup, zat, energi, atau komponen lain ke dalam lingkungan hidup oleh kegiatan manusia sehingga melampaui baku mutu lingkungan hidup yang telah ditetapkan.

Menurut Suyono (2014) bahwa Pencemaran lingkungan terdiri atas beberapa jenis dan akbiatnya bagi kehidupan yaitu: (1) pencemaran udara berasal dari kendaraan bermotor, industri tang melepaskan polutan partikel logam berat, asap, gas, kebakaran hutan, rumah tangga yang memproduksi polusi udara di ruangan. Pencemaran ini mengakibatkan gangguan saraf otak (pusing, lesuh) yang disebabkan bahan pencemar misalnya karbon monoksida (CO) dan timbal (Pb), sedangkan bahan pencemar yang dapat menggangu sistem pernapasan adalah benda

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

partikulat/partikel (debu, asap) dan ozon (O_3), serta *bahan volatic organic compound* yang dapat mengakibatkan iritasi kulit, kanker, nausea (mual). Bahan pencemar sulfur dioksida (SO_2) dan nitrogen oksida (NO_X) berpotensi mengganggu sistem kardiovaskular (jantung); (2) Pencemaran air berasal dari pencemaran limbah industri, peternak, pertanian, buangan limba rumah tanggah, serta sampah padat. Bahan pencemar bakteri, parasit, serta bahan kimia organik dan anorganik menimbulkan gangguan pada perut (gastroenteritis), gangguan ginjal dan hati, serta dapat menimbulkan kanker dan ganguan pada susunan saraf otak; (3) pencemaran tanah sejalan dengan pencemaran air sehingga jenis pencemarannya tidak terlalu berbeda, khususnya bahan pencemar pestisida yang dapat menggakibatkan gangguan hati, jantung dan saraf otak.

Pembelajaran sains tentang konsep pencemaran lingkungan yang diajarkan kepada siswa diharapkan melibatkan lingkungan disekitar siswa sebagai sumber belajar. Agar siswa mampu mengintegrasikan konsep pengetahuannya dengan masalah dunia nyata untuk membangun pengetahuan baru dalam memecahkan masalah pencemaran lingkungan yang terjadi disekitarnya dengan menggunakan metode ilmiah serta menemukan solusi dari pemecahan masalah.

Selain itu pembelajara sains, siswa juga diajarkan tentang cara berpikir sains. Hal ini juga diungkapkan Winaputra (dalam Samatowa, 2016) bahwa sains tidak hanya kumpulan pengetahuan tentang benda atau mahluk hidup, tetapi memerlukan kerja, cara berpikir, dan cara memecahkan masalah. Salah satu cara yang diperlukan untuk memecahkan masalah pencemaran lingkungan adalah dengan menerapkan pembelajaran yang berbasis pada masalah. Pembelajaran ini dapat mendorong siswa berbikir kritis dalam mengambil keputusan terhadap pemecahan masalah.

Pembelajaran Berbasis Masalah

Pembelajaran berbasisi masalah merupakan suatu metode yang menfokuskan atau melibatkan siswa pada pemecahan sebuah masalah yang berhubungan dengan dunia nyata, sehingga dapat menciptakan wahana siswa untuk belajar tentang berpikir kritis dan keterampilan dalam memecahkan masalah, serta memperoleh pengetahuan dan konsep pokok dari mata pelajaran.Pemecahan masalah merupakan salah satu metode pembelajaran berbasis masalah dimana guru membantu siswa untuk memecahkan masalah melalui pengalaman- pengalaman pembelajaran yang dipegangnya (Jacobsen, dkk., 2009).

Kauchak (2012) mengatakan bahwa pembelajaran berbasis masalah adalah seperangkat metode mengajar yang menggunakan masalah sebagai fokus untuk mengembangkan keterampilan pemecahan masalah, materi, dan pengaturan diri. Hal ini menunjukkan bahwa dalam pembelajaran berbasis masalah akan lebih bermakna apabila diperhadapkan langsung dengan masalah yang terjadi di kehidupan nyata, hal ini tentunya akan mengajak siswa untuk berpikir dan bertindak untuk menyelesaikan masalah dan menghubungkan antara konsep pembelajaran dengan masalah- masalah yang terjadi di kehidupan nyata.

Yager dan Mc.Cormack (dalam Chin dan Chia, 2015) mengungkapkan bahwa siswa yang bekerja pada suatu masalah yang terletak pada situasi kehidupan nyata, mereka lebih mampu membangun hubungan antara sekolah sains dan ilmu yang diperlukan untuk memecahkan masalah di dunia nyata. Strategi pembelajaran yang berbasis penggunaan masalah akan membuat siswa dapat terlibat langsung

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dalam melakukan penyelidikan, pemecahan masalah yang dapat mengintegrasikan keterampilan dan konsep dari berbagai isi dan materi pelajaran.

Dari berbagai definisi tentang metode di atas, tentunya sangat berbeda dengan pembelajaran konvensional. Pembelajaran konvensional lebih menekankan pada penerapan konsep. Sedangkan metode pembelajaran berbasis masalah lebih menjadikan masalah sebagai fokus utama dan kemudian mengintegrasikannya dengan konsep ilmu pengetahuan. Karena salah satu keunggulan yang menjadi prasyarat dari metode pembelajaran berbasis masalah adalah perumusan masalahnya harus berhubungan dengan dan dekat dengan kehidupan nyata (Amri, 2015)

Pada dasarnya pelaksanaan pembelajaran metode pembelajaran ini memiliki sintaks atau tahapan- tahapan proses pembelajaran. Adapun sintaks pembelajaran berbasis masalah dan aktivitas yang dilakukan guru dan siswa dapat dilihat pada Tabel 1.

Tabel 1. Sintaks Pembelajaran Berbasis Masalah (*Problem Based Learning*)

Tahapan	Aktifvitas Guru dan Siswa
Tahap 1 Mengarahkan siswa kepada masalah	Guru meninjau ulang tujuan pembelajaran menjabarkan peryaratan holistik yang penting dan memotivasi siswa untuk terlibat dalam kegiatan pemecahan masalah
Tahap 2 Mempersiapkan siswa untuk belajar	Guru membantu siswa mendefenisikan dan menyusun tugas belajar terkait dengan permasalahan
Tahap 3 Membantu penelitian mandiri/ kelompok	Guru mendorong siswa untuk mengumpulkan informasi yang sesuai, mengadakan eksperimen dan mencari penjelasan dan solusi
Tahap 4 Mengembangkan dan menyajikan artefak dan benda pajang	Guru membantu siswa dalam merencanakan dan mempersiapkan artefak yang sesuai seperti laporan, vidio, dan model, serta membantu mereka membagikan pekerjaan mereka dengan orang lain.
Tahap 5 Menganalisis dan mengevaluasi proses pemecahan masalah.	Guru membantu siswa untuk merefleksikan penyelidikan mereka dan proses yang mereka gunakan

(Arends, 2010;115)

Keterampilan Proses Sains

Pendekatan pemebelajaran yang dilaksanakan dalam proses pembelajaran sains adalah salah satu bentuk usaha atau cara guru menyampaikan konsep pembelajaran dengan tujuan untuk siswa dapat memahami konsep pembelajaran sains, dan meningkatkan kemampuannya, baik dari sisi pengetahuan, sikap maupun keterampilan. Keterampilan dikembangkan siswa dalam proses pembelajaran disebut sebagai keterampilan proses. Sedangkan menurut Susanto (2016) keterampilan proses dalam memahami konsep sains disebut dengan keterampilan proses sains *(Science Process Skills*).

Keterampilan proses adalah sebuah pendekatan yang sangat disarankan untuk digunakan dalam membelajarkan sains. Karena dengan pendekatan keterampilan proses, seorang pendidik membantu anak-anak untuk mengembangkan keterampilan sains. Pada intinya bahwa pada pembelajaran sains, kita juga menginginkan anak untuk membangun keterampilan dan proses untuk bisa membangun kepercayaan diri untuk melakukan penyelidikan secara mandiri. Dalam pendekatan keterampilan proses pendidik harus fokus pada keterampilan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

proses sains tertentu, mengamati atau berkomunikasi atau beberapa kombinasi dari keterampilan proses (Campbell, dkk., 2015).

Menurut penulis, keterampilan proses sains merupakan kemampuan ilmiah yang harus dimiliki siswa pada mata pelajaran sains tentang pencemaran lingkungan, melalui metode pembelajaran berbasis masalah yang diterapakan oleh guru. Keterampilan yang dimaksud adalah keterampilan siswa dalam merumuskan masalah, merumuskan hipotesis, merencanakan penyelidikan/ eksperimen, melakukan penyelidikan (eksperimen), memperoleh /mengumpulkan data, mengorganisasikan data, menginterpretasikan data, mengkomunikasikan, memberi kesimpulan dan membuat laporan .

Disisi lain, keterampilan proses sains merupakan keterampilan intelektual yang dimiliki oleh ilmuan dan digunakan dalam meneliti fenomena alam. Keterampilan proses sains yang digunakan oleh para ilmuwan tersebut dapat dipelajari oleh siswa dalam bentuk yang lebih sederhana sesuai dengan tahap perkembangan anak (Samatowa, 2011). Hal ini menunjukkan bahwa keterampilan proses sains juga dapat diajarkan kepada siswa yang berada di usia sekolah menegah pertama. Siswa yang berada di bangku sekolah menegah pertamatelah melewati tahap usia perkembangan oprasional formal. Pendapat tersebut juga diperkuat dengan pendapannya Piaget (Schunk, 2012) bahwa anak pada tahapan ini tidak lagi terfokus pada hal-hal yang dapat dilihat; anak-anak mampu berpikir tentang situasi-situasi hipotetik atau pengandaian. Kapabilitas penalaran mereka meningkat dan mereka dapat berpikir tentang lebih dari satu dimensi.

Penguasaan Konsep

Pada setiap proses pembelajaran siswa juga dituntut agar dapat mengusai konsep pembelajaran yang diajarkan. Karena pengusaan konsep siswa terhadap suatu materi pembelajaran juga dapat menopang hasil balajar yang telah ditentukan untuk meningkatkan kulitas pendidikan. Pengusaan konsep merupakan kamampuan siswa dalam memahami materi-materi yang disampaikan oleh guru dalam proses pembelajaran. Karena menurut Winch (2016) bahwa penguasaan konsep merupakan elemen kunci dari sebuah pembelajaran.

Hal ini juga didukung pendapat Dahar (2011) bahwa belajar konsep merupakan hasil utama pendidikan dan merupakan batu pembangun berpikir. Karena konsep merupakan dasar bagi proses mental yang lebih tinggi untuk merumuskan prinsip dan generalisasi. Untuk memecahkan masalah, seorang harus mengetahui aturan-aturan yang relevan dan atura-aturan ini didasrkan pada konsep-konsep yang diperolehnya. Hal yang sama juga dikemukakan oleh Thobroni (2015) kegiatan belajar konsep adalah belajar mengembangkan inferensi logika atau membuat generalisasi fakta ke konsep. Konsep dapat diartikan sebagai suatu jaringan hubungan dalam objek kejadian, dan lain-lain yang mempunyai ciri-ciri tetap dan dapat di observasi. Konsep mengandung hal-hal yang unmum dari sejumlah objek maupu peristiwa. Dengan belajar konsep siswa dapat memahami dan membedakan benda-beda, peristiwa dan kejadian yang ada dalam lingkungan sekitar.

Dalam proses pembelajaran siswa dapat mempelajari konsep melalui pengamatan dan definisi. Siswa juga dapat memindahkan pembelajaran mereka ke situasi kehidupan nyata (Slavin, 2011). Pendapat Slavin tersebut dapat disimpulkan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

bahwa untuk mempelajari konsep pencemaran lingkungan dapat melalui pengamatan terhadap situasi atau masalah-masalah yang terjadi di kehidupan nyata.

PENUTUP

Pembelajaran berbasis masalah merupakan sebuah pembelajaran dapat diterapkan pada proses pembelajaran sains. Hal ini dikarenakan pembelajaran berbasis masalah merupakan pembelajaran yang meggunakan masalah pada atau peristiwa yang terjadi di dunia nyata, sehingga pembelajarandan dapat ini cocok untuk diterpkan dapam pembelajaran sains untuk mengkaji fenomena atau peristiwa alam. Pembejaran ini tentunya akan lebih bermakna dan siswa dapat mengembangkan berbagai kemampunnya dalam memahami konsep pembelajaran dan keterampilan proses sains yakni; keterampilan siswa dalam merumuskan masalah, merumuskan hipotesis, merencanakan penyelidikan/eksperimen, melakukan penyelidikan/eksperimen, memperoleh/mengumpulkan data, mengorganisasikan data, menginterpretasikan data, mengkomunikasikan, memberi kesimpulan dan membuat laporan.

DAFTAR PUSTAKA

Arends. 2013. *Belajar Untuk Mengajar (Learning To Teach)*. Jakarta: Salemba Humanika.

Amri, Sofan. 2015. *Implementasi Pembelajaran Aktif Dalam Kurikulum 2013*. Jakarta: Pustakaraya.

Campbell, C., Jobling, W., & Howwit, C. 2015. *Science Early Childhood*. *Second Edition*. Australia. Cambridge University Press.

Chin, C., & Chia, G,L. 2015. Problem Based Learning: Using II-Structured Problem In Biology Project Work. *Journal Wiley Interscience*. 90:44-67. (Online), (www.interscience.com), diakses 30 September 2016.

Dahar, R.W. 2011. *Teori Belajar & Pembelajaran*. Yogyakarta: Erlangga.

Depdiknas. 2003. *Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*. (Online), (http://sindikker.dikti.go.id/dok/UU/UU20-2003-Sisdiknas.pdf), diakses 14 desember 2016.

Jacobsen, D.A., Eggen, P., & Kauchak, D. 2009. *Methods For Teaching (Metode Pembelajaran Meningkatkan Belajar Siswa TK-SMA*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Kauchak, D., & Eggen. P. 2016. *Strategi Dan Model Pembelajaran (Mengajarkan Konten dan Keterampilan Berpikir). Edisi Keenam*. Jakarta: PT. Index.

Moutinho, S., Torres, J., Fernandes, I., & Vasconcelos, C. 2015. Problem Based Learning And Nature Of Science A Study With Science Teacher. *Journals Science Direct Procedia-Social Behavioral Science*. 191:1871-1875. (Online), (www.sciencedirect.com), diakses 07 Desember 2016.

Schunk, Dale H. 2012. *Learning Teories And Education Perspective* (*Teori-teori Pembelajaran Perspektif Pendidikan*). Edisi Keenam. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Samatowa, U. 2011. *Pembelajaran IPA di Sekolah Dasar*. Jakarta: PT. Index.

Samatowa, U. 2016. *Pembelajaran IPA di Sekolah Dasar*. Jakarta: PT. Index.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Susanto, Ahmad. 2016. *Teori Belajar & Pembelajaran Disekolah Dasar.* Jakarta: Prenada Media Group.

Suyono. 2014. *Pencemaran Kesehatan Lingkungan*. Jakarta: Penerbit Buku Kedokteran EGC.

Thobroni, M. 2015. *Belajar dan Pembelajaran (Teori dan Praktik)*. Yogyakarta: Ar-Ruz Media.

Undang-Undang No 32 tentang Perlindungan dan Pengelolahan Lingkungan Hidup. (Online), (https://www.kemenkopmk.go.id), diakses 2 Januari 2017.

Winch, C. 2016. Professional education, know-how and conceptual ability: the role of education in the attainment of concept mastery in professional work. *Journal Theory and Reseach in Education*. 14(1):45-62. (Online), (http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1477878515615022). diakses 05 Januari 2017.

Wisudawati, W.A. & Sulistyowati, E. 2014. *Metodologi Pembelajaran IPA (Disesuaikan dengan Kurikulum 2013)*. Jakarta: PT. Bumi Aksara.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 37 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 431 - 437

PENGARUH MODEL PEMBELAJARAN *GROUP INVESTIGATION* TERHADAP HASIL BELAJAR SISWA SMA

Redemptus De Ferento Nino[1], Budijanto[2], Ach. Amirudin[2]
[1]*Mahasiswa Pendidikan Geografi Pascasarjana Universitas Negeri Malang*
[2]*Dosen Pascasarjana Universitas Negeri Malang*
E-mail: redem.deferentonino@yahoo.com

ABSTRAK

Guru memiliki peran sangat penting dalam suatu proses pembelajaran di mana guru harus mampu mengembangkan materi dan merencanakan pembelajaran dengan baik sehingga dapat dicerna oleh siswa. Group Investigation merupakan suatu model pembelajaran yang dapat digunakan guru mata pelajaran geografi dalam pembelajaran untuk meningkatkan hasil belajar siswa. Tujuan penelitian ini adalah mengetahui pengaruh model pembelajaran Group Investigation untuk meningkatkan hasil belajar siswa SMA. Group Investigation merupakan model pembelajaran dimana kegiatan pembelajarannya melibatkan siswa dalam kelompok kecil untuk melakukan penyelidikan. Group Investigation dapat mendorong siswa untuk menemukan informasi baru melalui penyelidikan dan dapat mengembangkan pengetahuan siswa tentang materi pembelajaran yang berdampak pada peningkatan hasil belajar siswa. Penelitian ini adalah penelitian eksperimen semu (Quasi Experiment) dengan desain penelitian Non Equivalent Control Group Design. Hasil penelitian menunjukkan adanya pengaruh model pembelajaran Group Investigation terhadap hasil belajar siswa SMA.

Kata kunci: *Group Investigation, Hasil Belajar*

PENDAHULUAN

Guru memiliki peranan yang sangat penting dalam suatu proses pembelajaran. Dalam proses pembelajaran guru harus mampu mengembangkan materi dan merencanakan pembelajaran yang baik sehingga dapat dicerna oleh siswa. Dalam pelaksanaan pembelajaran di sekolah, guru belum secara maksimal mengembangkan proses pembelajaran yang baik untuk menumbuhkan pola pikir yang baik dalam memecahkan suatu masalah. Menurut Purwanto (2010), pembelajaran geografi yang berlangsung dewasa ini belum mampu memenuhi harapan. Pembelajaran masih cenderung berpusat pada materi, teoritis dan abstrak, berfokus di kelas dengan prosedur ketat, penggunaan media yang kurang dan penilaian dengan norma. Hal ini menyebabkan siswa kurang termotivasi untuk mengembangkan kemampuan berpikirnya yang berdampak buruk pada hasil belajar siswa..

Hasil belajar merupakan suatu tolok ukur bagi siswa dalam suatu proses pembelajaran. Untuk dapat mengetahui keberhasilan atau kegagalan seorang siswa dapat dilihat dari hasil belajarnya. Menurut Purwanto (2014) hasil belajar merupakan pencapaian tujuan pendidikan pada siswa yang mengikuti proses pembelajaran. Hasil belajar juga dapat menjadi ukuran keberhasilan seorang pengajar dalam mengajarkan mata pelajaran yang diajarkannya. Setiap proses

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pembelajaran keberhasilannya diukur dari seberapa jauh hasil belajar yang dicapai siswa.

Berdasarkan hasil observasi yang telah dilakukan di SMA Negeri 2 Kefamenanu, siswa kelas XI IPS berjumlah 124 siswa yang terdiri dari 4 kelas. Data hasil belajar ujian akhir semester (UAS) 1 mata pelajaran geografi dari 124 siswa kelas XI IPS SMA Negeri 2 Kefamenanu yang diperoleh saat observasi, siswa yang belum tuntas adalah 74 siswa dan yang sudah memenuhi kriteria ketuntasan minimal (KKM) 50 siswa. Dari data di atas dapat disimpulkan bahwa hasil belajar geografi pada kelas XI SMA Negeri 2 Kefamenanu masih tergolong rendah karena masih banyak siswa yang belum memenuhi kriteria ketuntasan minimal (KKM). Hasil belajar yang rendah tersebut menandakan bahwa terdapat suatu masalah hasil belajar siswa pada mata pelajaran geografi kelas XI IPS SMA Negeri 2 Kefamenanu.

Salah satu model pembelajaran yang dapat digunakan oleh guru geografi dalam pembelajaran pada mata pelajaran geografi untuk meningkatkan hasil belajar siswa adalah model pembelajaran *Group Investigation. Group Investigation* merupakan salah satu bentuk pembelajaran kooperatif yang menekankan pada partisipasi dan memberikan gagasan (ide) siswa. Siswa mencari sendiri materi (informasi) pelajaran yang akan dipelajari melalui bahan-bahan yang tersedia dan siswa mencari informasi dari berbagai sumber baik di dalam kelas maupun luar kelas, (Slavin, 2009). Model GI merupakan pembelajaran kooperatif yang melibatkan kelompok kecil, siswa menggunakan inkuiri kooperatif (perencanaan dan diskusi kelompok) kemudian mempresentasikan penemuan mereka di depan kelas, (Sumarmi, 2012). Model pembelajaran *Group Investigation* memberikan kesempatan seluas-luasnya kepada siswa untuk mencari sendiri informasi di dalam kelas maupun di luar kelas sesuai dengan materi yang dipelajari.

Pembelajaran dengan model *Group Investigation* biasanya siswa dalam kelas dibagi menjadi beberapa kelompok kecil yang beranggotakan 4-5 orang. Masing-masing kelompok akan diberikan kesempatan untuk memilih sub topik permasalahan yang diminati seluruh anggota kelompok sesuai dengan materi pembelajaran untuk diidentifikasi secara langsung. Identifikasi yang dilakukan secara langsung pada lokasi permasalahan akan membantu meningkatkan pemahaman siswa tidak hanya berdasarkan teori yang tertulis namun sesuai dengan kenyataan yang benar-benar terjadi di lapangan. Penerapan model pembelajaran *Group Investigation* dapat meningkatkan hasil belajar siswa karena guru tidak perlu menjelaskan materi secara detail tetapi siswa dengan sendirinya akan aktif menemukan sendiri secara langsung. Hal tersebut sesuai dengan penelitian Ulfah (2014), yang menemukan adanya peningkatan hasil belajar siswa dengan menggunakan model pembelajaran *Group Investigation.*

Pembelajaran dengan model pembelajaran *Group Investigation* mendorong siswa untuk mengadakan penyelidikan terhadap topik-topik tertentu untuk menumbuhkan pengetahuan siswa yang berdampak pada hasil belajar siswa. Hal tersebut perlu dilakukan penelitian lebih lanjut untuk mengetahui pengaruh model pembelajaran *Group Investigation* terhadap hasil belajar siswa SMA. Dengan model ini diharapkan siswa dapat meningkatkan pemahamannya terhadap materi yang dipelajari sehingga hasil belajar dapat meningkat menjadi lebih baik.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

METODE PENELITIAN

Rancangan yang digunakan dalam penelitian ini adalah eksperimen semu (*Quasi Experiment*) dengan desain penelitian *Non Equivalent Control Group Design*. Kelompok eksperimen dan kontrol sama-sama diberikan *pretest* dan *posttes*. Kedua kelompok ini mendapatkan perlakuan pengajaran yang sama dari segi tujuan dan isi materi pembelajaran tetapi pengajaran pada kelas eksperimen akan menggunakan model pembelajaran *Group Investigation* sedangkan kelas kontrol diberi pengajaran seperti yang dilakukan oleh guru mata pelajaran geografi SMAN 2 Kefamenanu yaitu ceramah, diskusi dan tanya jawab. Sebelum pembelajaran masing-masing kelompok akan dilakukan *Pretest* (tes awal) dan setelah mendapatkan perlakuan dilakukan *posttest* (tes akhir). Tujuan dilakukan tes awal dan tes akhir yaitu untuk melihat perbedaan peningkatan kemampuan berpikir kritis dan hasil belajar siswa pada kedua kelas tersebut. Secara spesifik bentuk rancangan penelitian ini dapat dilihat pada table 3.1 sebagai berikut.

Tabel 3.1 Rancangan Penelitian

Kelompok	Pre test	Perlakuan	Post test
Eksperimen	O_1	X	O_2
Kontrol	O_1	-	O_2

Sumber: Sugiyono (2012)

Keterangan :

O_1 = Pre test untuk kelas eksperimen dan kontrol

O_2 = Post test untuk kelas eksperimen dan kontrol

X = Pembelajaran dengan model pembelajaran Group Investigation

- = Pembelajaran seperti yang dilakukan guru geografi SMAN 2 Kefamenanu.

Penelitian ini dilaksanakan di SMA Negeri 2 Kefamenanu. Subjek penelitian adalah siswa kelas XI IPS SMA Negeri 2 Kefamenanu tahun ajaran 2016/2017. Instrumen pengukuran dalam penelitian ini yaitu menggunakan tes yaitu *pretest* dan *posttes* dengan bentuk soal pilihan ganda. Tes hasil belajar diberikan kepada siswa kelas eksperimen dan kontrol pada awal dan akhir pembelajaran. Penilaian tes hasil belajar difokuskan pada hasil belajar kognitif dengan taksonomi Bloom yaitu C1 sampai dengan C4. Sebelum instrumen diuji coba, yang terlebih dahulu akan divalidasi oleh dosen ahli kemudian diuji cobakan pada kelas di luar subjek penelitian. Setelah soal diuji coba selanjutnya akan diukur validitas, reliabilitas, analisis tingkat kesukaran dan analisis daya beda item soal. Pengujian hipotesis pada penelitian menggunakan *uji independent sample t-test* yaitu untuk mengetahui seberapa besar pengaruh model pembelajaran *Group Investigation* terhadap hasil belajar siswa SMA yang dihitung dengan menggunakan uji-t. Tingkat signifikan yang digunakan, yaitu 5% dan analisis selanjutnya akan menggunakan program IMB SPSS versi 16.0 *for Windows* untuk memudahkan perhitungan.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Data kemampuan hasil belajar siswa diperoleh dari hasil *pretest* dan *posttest* yang dilakukan pada kelas kontrol dan kelas eksperimen. Tes dilakukan menggunakan tes pilihan ganda dengan jumlah 10 soal yang telah validasi oleh dosen validator dan yang telah diuji cobakan di luar kelas kontrol dan kelas eksperimen. Setelah diuji cobakan soal diuji sebelum dan sesudah pembelajaran pada kelas eksperimen dan kelas kontrol yang hasilnya dipakai untuk melihat perbandingan hasil belajar antara dua kelas tersebut. Nilai rata-rata hasil belajar kelas kontrol pada *pretest* adalah 47.56 dan meningkat menjadi 68.48 pada *posttest*. Sedangkan pada kelas eksperimen nilai rata-rata hasil belajar *pretest* adalah 53.03 dan meningkat menjadi 83.64 pada *posttest*. Nilai rata-rata *pretest* dan *posttest* yang telah diuji pada kelas eksperimen dan kelas kontrol dapat dilihat pada grafik 4.3 berikut

Grafik 4.3 Rata-rata Nilai Pretest dan Posttest

Berdasarkan grafik 4.3 dapat diketahui bahwa adanya peningkatan hasil belajar antara kelas eksperimen dan kelas kontrol pada *posttest*. Berdasarkan nilai rata-rata hasil belajar kelas eksperimen dan kelas kontrol menunjukkan bahwa kelas eksperimen memiliki hasil yang lebih baik dibandingkan kelas kontrol. Siswa yang diberi perlakuan dengan menggunakan model pembelajaran *Group Investigation* memiliki hasil belajar yang lebih tinggi daripada siswa yang mendapatkan perlakuan pembelajaran konvensional.

Uji Hipotesis

Pengujian hipotesis dalam penelitian ini untuk mengetahui perbedaan atau pengaruh antara variabel bebas dan variabel terikat. Hipotesis dalam penelitian ini untuk membandingkan anatara H1 dengan H0 yang diuji menggunakan t-test. Uji-t digunakan untuk mengetahui hipotesa perbedaan atau pengaruh. Apabila terbukti signifikan, maka H1 diterima dan H0 ditolak begitupun sebaliknya, apabila tidak signifikan, maka H0 diterima dan H1 ditolak. Kedua hipotesis tersebut dirumuskan sebagai berikut:

H_0 : Model pembelajaran *Group Investigation* tidak berpengaruh terhadap hasil belajar siswa SMA.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

H_1 : Model pembelajaran *Group Investigation* berpengaruh hasil belajar siswa SMA.

Berdasarkan hasil penelitian dengan menggunakan uji-t menunjukkan bahwa skor t-hitung 3,142 dan signifikan sebesar 0,003 untuk hasil belajar artinya p<0,05. Dari hasil penelitian eksperimen ini menunjukkan H_0 ditolak dan H_1 diterima sebagai hasil penelitian.

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
GainScore_HasilBelajar	Equal variances assumed	2.509	.118	3.142	64	.003	9.69697	3.08660	3.53078	15.86316
	Equal variances not assumed			3.142	61.365	.003	9.69697	3.08660	3.52568	15.86826

Pembahasan

Hasil penelitian eksperimen ini menunjukkan bahwa model pembelajaran *Group Investigation* berpengaruh terhadap hasil belajar siswa SMA Negeri 2 Kefamenanu kelas XI IPS pada materi pemanfaatan dan pelestarian lingkungan hidup. Hal tersebut dilihat dari nilai rata-rata siswa kelas eksperimen lebih tinggi dengan menggunakan model pembelajaran *Group Investigation* dibandingkan kelas kontrol yang menggunakan pembelajaran konvensional (ceramah, diskusi dan tanya jawab).

Hasil penelitian ini didukung oleh penelitian-penelitian sebelumnya yang dilakukan oleh: Ulfah (2014), menyatakan bahwa ada pengaruh yang signifikan skor perolehan hasil belajar geografi antara siswa yang belajar dengan model pembelajaran *Group Investigation* lebih tinggi dibandingkan siswa yang belajar dengan metode ceramah, diskusi dan Tanya jawab. Dewi (2012), mengatakan model pembelajaran *Group Investigation* dapat diterapkan untuk meningkatkan hasil belajar dan aktivitas siswa pada materi bahan kimia dalam makanan yang dilakukan di SMP Negeri 4 Temanggung. Hasil penelitian pada mata pelajaran Biologi yang dilakukan oleh Handayani (2013), mengatakan bahwa penerapan model *Group Investigation* ditunjang penugasan awetan bioplastik pada materi keanekaragaman makhluk hidup terbukti efektif terhadap hasil belajar dan minat wirausaha siswa.

Adanya pengaruh model pembelajaran *Group Investigation* terhadap kemampuan berpikir kritis dan hasil belajar siswa karena terdapat beberapa hal yang mempengaruhi antara lain: *pertama*, siswa diberi kesempatan secara langsung untuk mengidentifikasi dan menemukan inti permasalahan lingkungan yang akan dikaji. *Kedua*, perencanaan kelompok dalam melakukan investigasi. Siswa dalam

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kelompok akan secara bersama-sama berpikir dan mengkomunikasikan apa yang harus mereka lakukan, bagaimana mereka melakukannya dan membagi tugas kepada setiap anggota kelompok serta menentukkan lokasi investigasi. *Ketiga*, setiap kelompok melakukan investigasi di lokasi yang telah ditentukan bersama. Siswa secara bersama dalam kelompok melakukan investigasi secara langsung dilokasi yang telah ditentukan sesuai dengan masalah kerusakan lingkungan yang telah dipilih masing-masing kelompok.

Keempat, siswa dalam kelompok menyiapkan laporan akhir. Persiapan laporan akhir ini mendorong partisipasi aktif siswa untuk berusaha membuat konsep yang baik dalam pemecahan masalah yang telah di investigasi sehingga bisa dipresentasikan dengan baik kepada teman kelompok lainnya. *Kelima*, setiap kelompok mempresentasikan laporan akhir. Presentasi kelompok dalam kelas yang dilakukan secara bergantian akan melatih siswa untuk percaya diri dan berpikir serta menyampaikan idea tau gagasan yang ada dalam pikiran. *Keenam*, tahap evaluasi yang merupakn tahapan akhir dari model group investigation. Siswa dalam memngembangkan kemampuan berpikirnya dilatih untuk mampu menganalisis suatu permasalahan yang terjadi serta upaya-upaya pemecahan masalah tersebut.

Dari deskripsi yang telah disampaikan dan dari ketiga hasil penelitian di atas menunjukkan adanya pengaruh yang signifikan penggunaan model pembelajaran *Group Investigation* terhadap hasil belajar siswa.

PENUTUP

Penggunaan model pembelajaran berpengaruh terhadap hasil belajar siswa. Salah satu model yang dapat meningkatkan hasil belajar siswa adalah model pembelajaran *Group Investigation*. Pembelajaran ini dapat memanfaatkan lingkungan halaman sekolah dan halaman di sekitar luar sekolah sebagai sumber belajar dengan mengidentifikasi peristiwa langsung di lapangan. Saran bagi guru dan sekolah adalah dengan perbaikan proses pembelajaran. Guru mata pelajaran geografi disarankan untuk dapat menggunakan model pembelajaran *Group Investigation* agar terciptanya pembelajaran yang bervariasi dan dapat menumbuhkan pengetahuan serta meningkatkan hasil belajar siswa.

DAFTAR RUJUKAN

Dewi, Ratih P, Retno Sri I, R.Susanti, & Supriyanto. 2012. Penerapan Model Group Investigation Terhadap Hasil Belajar Materi Bahan Kimia di SMP. *Unnes Journal of Biology Education.* 1 (3)

Handayani, Tri L, Amin R, & Lina H. 2013. Efektivitas Group Investigation Ditunjang Penugasan Awetan Bioplastik Terhadap Hasil Belajar dan Minat Wirausaha. *Unnes Journal of Biology Education.* 2(1)

Purwanto. 2014. *Evaluasi Hasil Belajar*. Yogyakarta: Pustaka Belajar

Purwanto, Edy. 2010. *Pidato Pengukuhan Guru Besar*. Disajikan dalam rapat senat terbuka di Universitas Negeri Malang pada 6 Mei 2010

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Slavin.R.E, 2009. *Cooperative Learning Teori, Riset dan Praktek*. Diterjemahkan Narulita Yusron. Bandung:Nusa Media

Sumarmi. 2012. *Model-Model Pembelajaran Geografi*. Malang: Aditya Media Publishing

Sugiyono. 2012. *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif Dan R & D*. Bandung: Alfabeta.

Ulfah, Restu. 2014. *Pengaruh Model Pembelajaran Group Investigation Terhadap Hasil Belajar Geografi SMA Negeri 1 Banjarbaru*. Tesis. Jurusan Pendidikan Geografi, Program Pascasarjana Universitas Negeri Malang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 38 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 438 - 444

BAHAN AJAR BERBASIS INKUIRI TERBIMBING PADA MATA KULIAH ILMU ALAMIAH DASAR

Riztika Widyasari, Sihkabuden, Sulthoni
Pascasarjana Teknologi Pembelajaran
Universitas Negeri Malang
E-mail : riztika.widyasari@gmail.com

ABSTRAK

Salah satu komponen pembelajaran yang penting bagi pendidik dan peserta didik adalah bahan ajar. Pendidik akan mengalami kesulitan dalam meningkatkan efektivitas pembelajarannya jika tanpa disertai bahan ajar yang efektif. Dalam pelaksanaan pembelajaran Ilmu Alamiah Dasar peserta didik selama ini hanya mempelajari ilmu pengetahuan alam dalam bentuk abstrak dan menghafalkan konsep. Materi ilmu alamiah dasar ini tentu saja hanya bersifat dasar, umum dan pengantar yang berkenaan dengan fenomena alam dan daya fikir manusia hingga mampu memperoleh budaya modern yang dapat dimanfaatkan oleh manusia dalam memenuhi keinginan dan kebutuhannya. Pada pendekatan inkuiri terbimbing peserta didik lebih beorientasi pada bimbingan dan petunjuk dari guru hingga peserta didik dapat memahami konsep-konsep pelajaran. Dengan bahan ajar berbasis inkuiri terbimbing yang mencakup berbagai metode pengajaran diharapkan membantu peserta didik dalam melakukan penyelidikan dan memecahkan masalah secara sistematis, logis, dan berpikir kritis.

***Kata kunci**: bahan ajar, inkuiri terbimbing, ilmu alamiah dasar*

PENDAHULUAN

Perkembangan dan pelaksanaan pendidikan saat ini masih terus diupayakan berbagai pihak untuk mencapai tujuan pendidikan nasional. Dengan melibatkan seluruh komponen pembelajaran, antara lain pendidik, peserta didik, media,bahan ajar, metode, sarana/prasarana dan lainnya diharapkan dapat mencapai tujuan pembelajaran. Salah satu komponen pembelajaran yang penting bagi guru dan peserta didik adalah bahan ajar. Guru akan mengalami kesulitan dalam meningkatkan efektivitas pembelajarannya jika tanpa disertai bahan ajar yang lengkap. Begitu pula bagi peserta didik, tanpa adanya bahan ajar peserta didik akan mengalami kesulitan dalam belajarnya.

Implementasi pembelajaran IAD di Perguruan Tinggi ternyata lebih berorientasi pada pemberdayaan kemampuan kognitif pada tingkat pemahaman peserta didik melalui *paper test* sehingga kemampuan berpikir kritis rendah. Hal ini dapat dilihat dalam pelaksanaan pembelajaran IAD peserta didik selama ini hanya mempelajari ilmu pengetahuan alam dalam bentuk abstrak, menghafalkan konsep dan terkait dengan metode atau strategi yang digunakan serta urusan pelaksaanan teknis lainnya. Lebih substansial proses pembelajaran hingga saat ini masih didominasi dosen dan tidak memberi akses bagi peserta didik untuk berkembang secara mandiri melalui permasalahan yang muncul dalam kehidupan sehari-hari

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dan proses berpikir untuk mencari solusi. Sehingga kondisi ini belum mencapai standar kompetensi dan kompetensi dasar yang sudah ditetapkan.

Banyaknya konsep sains yang bersifat abstrak yang harus diserap peserta didik dalam waktu terbatas menjadikan ilmu sains merupakan materi yang sulit bagi kebanyakan peserta didik, sehingga banyak peserta didik yang gagal dalam belajar sains. Pada umumnya peserta didik cenderung belajar dengan hafalan dari pada secara aktif mencari untuk membangun pemahaman mereka sendiri terhadap konsep sains. Ada juga sebagian peserta didik yang sangat paham pada konsep-konsep sains, namun tidak mampu mengaplikasikan konsep tersebut dalam kehidupan sehari-hari.

PEMBAHASAN

Bahan Ajar

Bahan ajar adalah seperangkat sarana atau alat pembelajaran yang berisikan materi pembelajaran, metode, batasan-batasan dan cara mengevaluasi yang didesain secara sistematis dan menarik dalam rangka mencapai kompetensi dengan segala kompleksitasnya. Daryanto dan Dwicahyono (2014) menjelaskan bahwa bahan ajar merupakan informasi, alat dan teks yang diperlukan guru/instruktur untuk perencanaan dan penelaahan implementasi pembelajaran. Sedangkan menurut Abidin (2014), bahan ajar dapat pula diartikan sebagai seperangkat fakta, konsep, prinsip, prosedur, dan atau generalisasi yang dirancang secara khusus untuk memudahkan pengajaran.

Bahan ajar memiliki fungsi penting bagi pembelajaran. Beberapa fungsi bahan ajar tersebut yaitu pedoman bagi guru yang akan mengarahkan semua aktivitasnya dalam proses pembelajaran dan pedoman bagi peserta didik yang akan mengarahkan semua aktivitasnya dalam proses pembelajaran serta evaluasi pencapaian/penguasaan hasil pembelajaran (Depdiknas, 2008).

Prastowo (2013) mengungkapkan bahwa manfaat pembuatan bahan ajar dibedakan menjadi dua macam, yaitu kegunaan bagi pendidik dan kegunaan bagi peserta didik. Kegunaan bagi pendidik yaitu pendidik akan memiliki bahan ajar yang dapat membantu dalam pelaksanaan kegiatan pembelajaran, dan bahan ajar dapat diajukan sebagai karya yang dinilai untuk menambah angka kredit pendidik guna keperluan kenaikan pangkat serta menambah penghasilan bagi pendidik jika hasil karyanya diterbitkan. Sedangkan kegunaan bagi peserta didik yaitu kegiatan pembelajaran menjadi lebih menarik, peserta didik lebih banyak mendapatkan kesempatan untuk belajar secara mandiri dengan pendidik, dan peserta didik mendapatkan kemudahan dalam mempelajari setiap kompetensi yang harus dikuasainya.

Ada sejumlah prinsip yang perlu diperhatikan dalam pengembangan materi pembelajaran atau bahan ajar. Prinsip-prinsip yang dimaksud meliputi *prinsip relevansi, konsistensi,* dan *kecukupan*. Prinsip *relevansi* artinya keterkaitan. Materi pembelajaran hendaknya relevan atau ada kaitan atau hubungannya dengan pencapaian standar kompetensi, kompetensi dasar dan standar isi. Prinsip *konsistensi* artinya keajegan. Jika kompetensi dasar yang harus dikuasai peserta didik satu macam. Prinsip *kecukupan* artinya materi yang diajarkan hendaknya

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

memadai dalam membantu peserta didik menguasai kompetensi dasar yang diajarkan.

Bahan ajar memiliki beragam jenis, ada yang cetak maupun noncetak. Bahan ajar cetak yang sering dijumpai antara lain berupa handout, buku, bahan ajar materi, brosur, dan lembar kerja siswa. Secara garis besar, fungsi bahan ajar bagi guru adalah untuk mengarahkan semua aktivitasnya dalam proses pembelajaran sekaligus merupakan subtansi kompetensi yang seharusnya diajarkan kepada siswa. Fungsi bahan ajar bagi siswa untuk menjadi pedoman dalam proses pembelajaran dan merupakan subtansi kompetensi yang seharusnya dipelajari. Bahan ajar juga berfungsi sebagai alat evaluasi pencapaiana hasil pembelajaran. Bahan ajar yang baik sekurang-kurangnya mencakup petunjuk belajar, kompetensi yang akan dicapai, isi pelajaran, informasi pendukung, latihan-latihan, petunjuk kerja, evaluasi dan respon terhadap hasil evaluasi (Prastowo, 2013).

Karakteristik siswa yang berbeda berbagai latar belakangnya akan sangat terbantu dengan adanya kehadiran bahan ajar, karena dapat dipelajari sesuai dengan kemampuan yang dimilki sekaligus sebagai alat evaluasi penguasaan hasil belajar karena setiap hasil belajar dalam bahan ajar akan selalu dilengkapi dengan sebuah evaluasi guna mengukur penguasaan kompetensi.

Keunggulan yang diperoleh dari pemanfaatan bahan ajar menurut Tarigan (2009:11) yaitu: (1) Memiliki kesempatan untuk mempelajari sesuai kecepatan masing-masing, (2) Kesempatan mengulang atau meninjau kembali, (3) kemungkinan mengadakan pemeriksaan atau pengencekan terhadap ingatan, (4)

Inkuiri Terbimbing

Inkuiri terbimbing (*Guided Inquiry*) merupakan salah satu metode inkuiri dimana guru menyediakan materi atau bahan dan permasalahan untuk penyelidikan (Malihah, 2011: 18). Peserta didik merencanakan prosedurnya sendiri untuk memecahkan masalah. Guru memfasilitasi penyelidikan dan mendorong peserta didik mengungkapkan atau membuat pertanyaan-pertanyaan yang membimbing mereka untuk penyelidikan lebih lanjut. Dengan pendekatan ini peserta didik lebih beorientasi pada bimbingan dan petunjuk dari guru hingga peserta didik dapat memahami konsep-konsep pelajaran (Matthew *et al*., 2013). Pada metode ini peserta didik akan dihadapkan pada tugas-tugas yang relevan untuk diselesaikan baik melalui diskusi kelompok maupun secara individual agar mampu menyelesaikan masalah dan menarik suatu kesimpulan secara mandiri. Pendekatan inkuiri terbimbing yaitu pendekatan inkuiri dimana guru membimbing peserta didik melakukan kegiatan dengan memberi pertanyaan awal dan mengarahkan pada suatu diskusi (Sanjaya, 2008: 202). Guru mempunyai peran aktif dalam menentukan permasalahan dan tahap-tahap pemecahannya. Pendekatan inkuiri terbimbing ini digunakan bagi peserta didik yang kurang berpengalaman belajar dengan pendekatan inkuiri (Villagonzalo, 2014).

Pada tahap awal, guru banyak memberikan bimbingan, kemudian pada tahap-tahap berikutnya, bimbingan tersebut dikurangi, sehingga peserta didik mampu melakukan proses inkuiri secara mandiri. Bimbingan yang diberikan dapat berupa pertanyaan-pertanyaan dan diskusi multi arah yang dapat menggiring peserta didik agar dapat memahami konsep pelajaran (Barrow, 2006). Selama berlangsungnya proses belajar guru harus memantau kelompok diskusi peserta

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

didik, sehingga guru dapat mengetahui dan memberikan petunjuk-petunjuk yang diperlukan oleh peserta didik.

Menurut Suyanti (2010:45), pembelajaran inkuiri merupakan pembelajaran yang berpusat pada peserta didik yang memiliki peran untuk mencari dan menemukan sendiri materi pelajaran, sedangkan guru berperan sebagai fasilitator untuk mendorong peserta didik untuk mengembangkan disiplin intelektual dan keterampilan berpikir dengan memberikan pertanyaan-pertanyaan. Wena (2009:76) menyatakan bahwa pembelajaran inkuiri dikembangkan oleh Richard Suchman untuk mengajarkan peserta didik dalam memahami proses meneliti dan menerangkan suatu kejadian. Menurut Suchman, kesadaran peserta didik terhadap proses inkuiri perlu ditingkatkan sehingga mereka dapat diajarkan dengan prosedur pemecahan masalah secara ilmiah. Selain itu, kepada para peserta didik juga dapat diajarkan bahwa pengetahuan itu bersifat sementara dan bisa berubah-ubah dengan munculnya berbagai macam teori-teori baru (Akkus, 2007). Oleh karena itu, para peserta didik harus disadarkan dengan pernyataan bahwa pendapat orang lain dapat memperkaya pengetahuan yang mereka miliki.

Model pembelajaran inkuiri terbimbing berasal dari suatu keyakinan bahwa peserta didik memiliki kebebasan dalam belajar. Model pembelajaran ini menuntut partisipasi aktif peserta didik dalam inkuiri (penyelidikan) ilmiah (Gormally, 2009). Peserta didik memiliki keingintahuan dan ingin berkembang. Inkuiri terbimbing menekankan pada pemberian kesempatan pada peserta didik untuk bereksplorasi dan memberikan arah yang spesifik sehingga area-area baru dapat tereksplorasi dengan lebih baik.

Tujuan umum dari model inkuiri terbimbing adalah membantu peserta didik mengembangkan keterampilan intelektual dan keterampilan lainnya, seperti mengajukan pertanyaan dan menemukan jawaban yang berawal dari keingintahuan mereka. Pada kegiatan pembelajaran yang dilakukan pada model inkuiri terbimbing, peserta didik dilatih untuk menemukan masalah, membuat hipotesis, melakukan eksperimen, mendefinisikan serta membuat kesimpulan dari kegiatan pembelajaran yang telah dilakukan.

Inkuiri terbimbing adalah suatu proses pembelajaran yang memberikan hal-hal baru yang sebelumnya belum pernah dialami dan dilakukan oleh peserta didik, dimana melalui hal-hal baru tersebut peserta didik akan memiliki pengalaman yang dapat tersimpan dalam ingatannya dengan baik, tahan lama, dan berkesan (Setiawati *et al.*, 2013). Menurut Setiawati *et al.*, (2013) model pembelajaran inkuiri terbimbing merupakan salah satu model pembelajaran yang berbasis paradigma pembelajaran kontruktivistik yang dapat melibatkan peserta didik secara aktif dalam kegiatan belajar.Inkuiri terbimbing adalah saat guru membimbing peserta didik melakukan kegiatan dengan memberi pertanyaan awal dan mengarahkan kepada suatu diskusi (Putra, 2013: 97). Bimbingan yang diberikan dapat berupa pertanyaan-pertanyaandan diskusi yang menggiring peserta didik agar bisa memahami konsep pelajaran. Selain itu, bimbingan dapat pula diberikan melalui lembar kerja peserta didik yang terstruktur. Selama berlangsungnya proses belajar, guru harus memantau kelompok diskusi, sehingga guru sanggup memberikan petunjuk-petunjuk kepadapeserta didik (Putra, 2013: 97).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Menurut Karli (2003:112) Sintaks Inkuiri Terbimbing fase Perilaku Guru dan Peserta didik adalah sebagai berikut (1) Penyajian masalah, Guru membawa situasi masalah kepada peserta didik. Permasalahan yang diajukan adalah permasalahan sederhana yang menimbulkan keheranan. Hal ini diperlukan untuk memberikan pengalaman kepada peserta didik, pada tahap ini biasanya dengan menunjukkan contoh fenomena atau demonstrasi. (2) Menyusun Hipotesis, Guru membimbing peserta didik mengumpulkan informasi tentang peristiwa yang mereka lihat dan mereka alami pada tahap penyajian masalah. Peserta didik menyusun hipotesis berdasarkan permasalahan yang diajukan. (3) Eksperimen dan mengumpulkan data, Guru membimbing peserta didik untuk mendapatkan informasi melalui percobaan maupun berbagai sumber yang menyajikan data informasi. Peserta didik mengumpulkan data sebanyak-banyaknya dari berbagai sumber atau melakukan eksperimen untuk menguji secara langsung mengenai hipotesis atau teori yang sudah diketahui sebelumnya. (4) Menguji Hipotesis, Guru mengajak peserta didik merumuskan penjelasan untuk membuktikan hipotesis yang telah dibuat sebelumnya. Peserta didik membuktikan hipotesis yang telah dibuat sebelumnya berdasarkan informasi dan data yang telah diperoleh. (5) Analisis kesimpulam, Guru meminta peserta didik untuk menganalisis pola-pola penemuan mereka berupa kesimpulan. Tahap ini peserta didik juga dapat menuliskan kekurangan dan kelebihan selama kegiatan berlangsung dengan bantuan guru dan diperbaiki secara sistematis.

Ilmu Alamiah Dasar

Ilmu Alamiah Dasar (IAD) merupakan salah matu mata kuliah yang termasuk mata kuliah umum (MKU) yakni mata kuliah dengan bobot 2 sks ini wajib diikuti oleh setiap peserta didik pada semua program studi terutama untuk program studi non exacta dengan maksud peserta didik dikenalkan pada konsep-konsep dasar alamiah dalam menunjang dan melandasi pengetahuan peserta didik dalam memahami, mengkaji dan menerapkan pengetahuan lainnya, khususnya pemecahan-pemecahan masalah, teori maupun konsep ilmu yang berkaitan dengan alam. Materi ilmu alamiah dasar ini tentu saja hanya bersifat dasar, umum dan pengantar yang berkenaan dengan fenomena alam dan daya fikir manusia hingga mampu memperoleh budaya modern yang dapat dimanfaatkan oleh manusia dalam memenuhi keinginan dan kebutuhannya.

Ilmu Alamiah Dasar dapat diartikan sebagai Ilmu Pengetahuan Alam (*natural science*) yang mengkaji tentang gejala–gejala dalam alam semesta sehingga terbentuklah konsep dan prinsip. Ilmu Alamiah Dasar hanya mengkaji konsep–konsep dan prinsip–prinsip dasar yang bersifat esensial, contohnya seperti Biologi, Fisika, dan Kimia, ketiga ilmu tersebut juga memiliki turunan lagi. Ilmu Alamiah Dasar merupakan disiplin ilmu yang dapat berubah sesuai kemajuan peradaban manusia. Menurut Abdulah Aly (2006) “Ilmu Alamiah Dasar merupakan kumpulan pengetahuan tentang konsep-konsep dasar dalam bidang Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) dan Teknologi” yang pembahasannya mencakup pengenalan IPA dan ruang lingkupnya, perkembangan teknologi dan dampaknya, serta hubungannya dengan kelangsungan hidup manusia.

Dengan makna tersebut, ilmu alamiah dasar ada pastinya karena adanya tujuan-tujuan yang akan dicapai. Sesuatu hal diciptakan atau diadakan bukan karena tidak memiliki tujuan. Tujuan adalah alasan kenapa sesuatu itu diciptakan.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Begitupula dengan ilmu alamiah dasar yang memiliki tujuan jelas. Tujuan dari ilmu alamiah dasar itu sendiri adalah memberikan konsep dan gambaran mengenai ilmu pengetahuan alam kepada manusia supaya mereka mengenal dan lebih mengetahui tentang alam semesta ini. Terbukanya wawasan kita terhadap pengetahuan alam semesta juga merupakan salah satu tujuan adanya ilmu alamiah dasar. Dari pengetahuan yang kita dapatkan tersebut, kita akan memiliki bekal pengetahuan yang cukup untuk menjalani hidup dialam semesta ini. Mengembangkan pengetahuan tentang alam untuk menuju kehidupan yang lebih baik juga merupakan salah satu pencapaian yang ingin dicapai oleh ilmu alamiah dasar. Secara umum, tujuan mempelajari ilmu alamiah dasar adalah memberi wawasan kepada peserta didik tentang konsep – konsep alam agar ia dapat peka dan tanggap terhadap masalah – masalah alam yang ada di sekitarnya serta dapat bertanggungjawab terhadap berbagai masalah alam di dalam masyarakat sebagai *the agent of change* (Agen Perubahan).

Sifatnya yang general, menjadikan ilmu alamiah dasar memiliki beberapa ruang lingkup. Secara garis besar, ruang lingkup alamiah dasar dapat dapat dibagi menjadi tiga, yaitu biologi, fisika dan kimia. Dari ketiga ruang lingkup itu kita lebih mengenal istilah ilmu pengetahuan alam dibandingkan ilmu alamiah dasar. Semua ruang lingkup tersebut memberikan pengetahuan tentang alam kepada kita semua untuk lebih mengetahui konsep dan apa yang ada dalam alam semesta ini. Dengan demikian, mempelajari dan mendapatkan pengalaman dari ilmu alamiah dasar sangatlah bermanfaat bagi kita dan perkembangan terknologi sebagai dampak positif pengembangan pengetahuan alam.

Agar dapat memahami perkembangan penalaran manusia terhadap gejala-gejala alam hingga terwujudnya metode ilmiah yang merupakan ciri khusus dari Ilmu Pengetahuan Alam, adapun tujuan mempelajari Ilmu Alamiah Dasar dalam Instruksional Khusus adalah agar dapat menjelaskan perkembangan naluri kehidupan manusia, dapat menjelaskan perkembangan alam pikir manusia dalam memenuhi kebutuhan terhadap “rahasia ingin tahu” nya, serta dapat memberi alasan yang diterima mitos dalam kehidupan masyarakat.

Tujuan dari ilmu alamiah dasar itu sendiri adalah memberikan konsep dan gambaran mengenai ilmu pengetahuan alam kepada manusia supaya mereka mengenal dan lebih mengetahui tentang alam semesta ini.

PENUTUP

Dari hasil mengkaji beberapa konsep diharapkan bahan ajar berbasis Inkuiri Terbimbing dapat membantu peserta didik dalam memahami konsep/materi pada Mata Kuliah Ilmu Alamiah Dasar dengan mudah, sehingga tujuan pembelajaran akan lebih mudah dicapai. Pendidik selalu dianggap memiliki pemikiran kreatif sebagai bagian yang diinginkan dari kurikulum apapun. Untuk mengajar ilmu sains melalui pemikiran kreatif dengan contoh-contoh yang menunjukkan bagaimana seorang pendidik dapat minimal mulai dengan pelajaran model inquiry dan menggabungkan pemikiran yang lebih kreatif. Diharapkan pendidik dengan pengalaman ini dapat mulai memasukkan aspek yang lebih kreatif dalam kurikulum pada tahap perencanaan awal (*Taylor Thompsho*n, 2017). Maka dari itu untuk menjadikan materi konsep sains pada Mata Kuliah Ilmu Alamiah Dasar lebih

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

efektif dan mampu meningkatkan kemandirian maka dosen harus bisa mengambil kebijakan yaitu dengan perbaikan bahan ajar berupa bahan ajar materi berbasis inkuiri terbimbing.

DAFTAR PUSTAKA

Akkus, R., Gunel M. & Hand B. (2007). *Comparing an Inquiry-Based Approach Known as the Science Writing Heuristic to Traditional Science Teaching Practices: Are There Differences? International Journal of ScienceEducation*, 29(14): 1745-1765.

Barrow, L. H. (2006). *A Brief History of Inquiry: From Dewey to Standards. Journal of Science Teacher Education*, 17(3): 265-278.

Depdiknas. (2008). *Pedoman Umum Pengembangan Bahan Ajar Sekolah Menengah Atas*. Jakarta: Depdiknas.

Gormally, C., Peggy B., Brittan H. & Norris A.(2009). *Effects of Inquiry-based Learning on Students Science Literacy Skills and Confidence. International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 3(2):1-22.

Karli, H. & Yuliariatiningsih, M.S. (2003). *Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi, Model-model Pembelajaran*. Bandung: Bina Media Informasi.

Matthew, B. M. and Igharo K. 2013. *A Study on The Effects of Guided Inquiry Teaching Method on Students Achievement in Logic. International Researcher*, 2(1): 134-140.

McKinney, Pamela. (2014). *Information literacy and inquiry-based learning: Evaluation of a five-year programme of curriculum development*, 46(2). journals.sagepub.com.

Prastowo, Andi. (2013). *Panduan Kreatif Membuat Bahan Ajar Inovatif*. Yogyakarta: Diva Press.

Putra, S.T. (2013). *Desain Belajar Mengajar Kreatif Berbasis Sains.* Yogyakarta: Diva Press.

Setiawati, Rina, Siska D.F, dan Nur Ngazizah. (2013). *Pengembangan Modul Berbasis Inkuiri Terbimbing untuk Mengoptimalkan Sikap Ilmiah Peserta Didik pada Pokok Bahasan Listrik di SMA N 8 Purworejo Kelas X Tahun Pelajaran 2012/2013.*

Tarigan, Henry Guntur. (2009). *Pengkajian Pragmatik*. Bandung: Angkasa.

Thompson,Taylor PhD. (2017) *Teaching Creativity Through Inquiry Science*. 40(1). journals.sagepub.com.

Villagonzalo, Erl C. (2014). *Process Oriented Guided Inquiry Learning: An Effective Approach in Enhancing Students Academic Performance*. Philipines: DLSU Research Congress.

Wena, M. (2009). *Strategi Pembelajaran Inovatif Kontemporer*. Jakarta: Bumi Aksara.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 39 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 445 - 449

PENTINGNYA KEMAMPUAN BERFIKIR KRITIS SISWA DALAM PARADIGMA PEMBELAJARAN KONSTRUKTIVISTIK

Roby Firmandil Diharjo, Budijanto, Dwiyono Hari Utomo
Universitas Negeri Malang
E-mail: robyfirmandildiharjo@gmail.com

ABSTRAK

Perubahan paradigma pembelajaran saat ini menuntut kreatifitas guru di dalam pembelajaran. Guru di tuntut mengembangkan kreatifitas agar pembelajaran berjalan sesuai tujuan yang di capai. Kreatifitas yang baik akan menunjang proses belajar yang aktif. Proses belajar merupakan pemberian makna dalam mengembangkan pemikiran kognitif siswa. Pemberian makna bukanlah diterima sendiri oleh siswa, melainkan melalui proses interaksi sosial yang terbentuk dari proses pembelajaran yang baik di dalam kelas. Siswa dalam memperoleh gagasan harus mengutamakan pembelajaran yang baik sesuai dengan paradigma yang berlangsung. Perubahan paradigma yang berlangsung saat ini menjadikan siswa berperan aktif di dalam pembelajaran. Tujuan pentingnya berfikir kritis adalah memperlancar paradigma pembelajaran saat ini. Pembelajaran konstruktivistik salah satu pembelajaran yang dipakai saat ini, proses pembentukan berawal dari individual siswa yang belajar, siswa diberikan kebebasan dalam berfikir aktif dalam menyusun konsep mengenai sesuatu yang di pelajari. Proses belajar yang melibatkan siswa dapat menimbulkan keaktifan dalam situasi pembelajaran. Situasi keefektifan pembelajaran akan menimbulkan proses belajar yang kondusif, serta mampu merangsang peningkatan pemikiran kritis siswa. Pada pembelajaran kontstruktivistik lebih menekankan kebebasan aktivitas siswa dalam menyusun sendiri kemampuan awal yang dimilikinya. Mengembangkan kemampuan awal siswa diperlukan sebuah kemampuan berfikir kritis siswa. Berfikir kritis merupakan hal penting yang harus dimiliki dalam membangun pengetahuan siswa. kemampuan berfikir kritis akan merangsang penalaran kognitif siswa dalam memperoleh pengetahuan. Berfikir kritis siswa diperlukan, dikarenakan selama proses belajar siswa mengembangkan ide pemikiran terhadap permasalahan yang terdapat di dalam pembelajaran.

***Kata Kunci**: Berfikir Kritis, Konstruktivistik.*

PENDAHULUAN

Fenomena perkembangan ilmu pengetahuan yang sangat pesat menimbulkan berbagai persaingan salah satunya pada bidang pendidikan. Pendidikan di Indonesia yang mengalami kemajuan terus menerus berupaya mengembangkan aspek pembelajaran yang inovatif. Kurikulum pendidikan Indonesia yang terus mengalami perubahan berupaya menyusun ulang paradigma pembelajaran yang sesuai perkembangan zaman. Perubahan paradigma menjadi tantangan bagi guru untuk mengembangkan kreatifitasnya di dalam pembelajaran yang berkualitas.

Perbubahan pergeseran paradigma pembelajaran kepada siswa membangun guru untuk mengembangkan dan memperkaya keratifitas pembelajaran secara

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

teoritis terhadap cara belajar siswa dan menggali pengetahuan siswa. Pendekatan konstruktivistik merupakan cara untuk dapat memahami pergeseran fenomena tersebut. Pengetahuan siswa melalui landasan konstruktuvistik bukanlah cara yang harus di transmisikan kepada siswa melainkan hal penting yang harus di bangun melalui kerangka berfikir kognitifnya. Pembelajaran konstruktivistik merupakan pedoman bagi guru selama pembelajaran berlangsung untuk mengetahui perkembangan kognitif siswa.

Paradigma pembelajaran konstruktivistik yang bersubjek kepada siswa (*student learning*) sehingga dibutuhkannya kreatifitas guru agar mampu membangun kemampuan berfikir siswa di dalam pembelajaran. Kreatifitas guru berpengaruh terhadap pembelajaran yang berdampak kepada kemampuan proses berfikir siswa. Proses berfikir menjadi dua kategori di antaranya berfikir dasar dan kompleks costa (dalam Abdulkarim, 2008). Proses mengembangkan kemampuan berfikir siswa, sebelum kepada berfikir kompleks terlebih dahulu mengembangkan kemampuan berfikir dasar.

Mengaplikasikan pembelajaran konstruktivistik di harapkan menimbulkan aktivitas belajar lebih efektif dan efisien. Pembelajaran yang efektif akan menimbulkan rangsangan bagi siswa dalam menggali pengetahuan yang dimilikinya. Disisi lain implementasi pembelajaran konstruktivistik akan mengembangkan kemampuan berfikir kritis siswa sehingga bermanfaat bagi kehidupan mereka dalam menghadapi persoalan sehari-hari.

Berfikir kritis secara keseluruhan melibatkan penalaran. Muhfahroyin (2009) mengungkapkan berfikir kritis adalah suatu proses yang melibatkan operasional mental seperti deduksi induksi, kalsifikasi, evaluasi, dan penalaran. Pentingya kemampuan berfikir kritis agar pembelajaran terlaksana dengan bermakna bagi siswa. Berbeda dengan Fogarty dan McTighe (1993) berfikir kritis merupakan cara berfikir reflektif yang masuk akal atau berdasarkan cara berfikir relaktatif yang masuk akal atau berdasarkan nalar untuk menentukan apa yang akan di kerjakan dan di yakini.

Selama proses belajar seringkali kemampuan berfikir kritis diabaikan, dikarenakan dalam proses mengembangkannya memerlukan waktu yang lama. Stephan (2014) mengaitkan bahwasannya jika kemampuan berfikir kritis tidak di jadikan salah satu indikator keberhasilan proses pendidikan, maka akan berdampak kepada perserta didik ketika berada pada tingkat pendidikan universitas, peserta didik seringkali kali mengalami kesulitan dalam mengidentifikasikan sebuah masalah yang kompleks. Perlunya kemampuan berfikir kritis yang dimilki siswa sehingga menimbulkan pembelajaran berjalan lancar.

PEMBAHASAN

Pada dasarnya berfikir kritis memiliki keterkaitan dengan proses pembelajaran berlangsung di antaranya mempersiapkan siswa agar mampu memecahkan permasalahan. Muhfahroyin (2009) mengatakan bahwa keterkaitan kemampuan berfikir kritis di dalam pembelajaran adalah perlunya mempersiapkan siswa agar menjadi pemecahan yang tangguh, pembuat keputusan yang matang, dan orang yang tak pernah berhenti belajar. Pentingnya kemampuan berfikir kritis menyatu dengan kurikulum agar mampu memberikan manfaat di dalam

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

masyarakat. Selama ini kemampuan berfikir kritis siswa masih belum memasuki kedalam masyarakat yang serba praktis saat ini (Muhfahroyin, 2009). Perkembangan zaman yang modern, pendidikan merupakan bagian penting yang utama bagi siswa. Pendidikan menjadi tolak ukur dalam mengembangkan kemampuan berfikir kritis yang menjadikan siswa mampu menangkap fenomena yang sedang terjadi.

Berfikir kritis merupakan kegiatan dalam mengambil keputusan. Ennis (1886) mengungkapkan pada dasarnya berfikir kritis merupakan suatu yang masuk akal, berfikir reflektif yang terfokus pada keputusan untuk mempercayai dan melakukannya. Kemampuan berfikir kritis dapat di kembangkan melalui kajian aspek yang berhubungan dengan berfikir kritis. Muhfahrovin (2009) kemampuan berfikir kritis dapat diberdayakan melalui aspek-aspek yang berkaitan dengan konsep berfikir kritis. berfikir kritis berperan penting terhadap pemecahan masalah. Ennis (1985) mengemukakan bahwa ada 12 indikator kemampuaan berpikir kritis yang digolongkan menjadi 5 aspek yaitu: (1) memberikan penjelasan secara sederhana (meliputi: memfokuskan pertanyaan, menganalisis pertanyaan, bertanya dan menjawab pertanyaan tentang suatu penjelasan), (2) membangun keterampilan dasar (meliputi: mempertimbangkan apakah sumber dapat dipercaya atau tidak, mengamati dan mempertimbangkan suatu laporan hasil observasi), (3) menyimpulkan (meliputi: mendeduksi dan mempertimbangkan hasil deduksi, menginduksi dan mempertimbangkan hasil induksi, membuat dan menentukan nilai pertimbangan), (4) memberikan penjelasan lanjut (meliputi: mendefinisikan istilah dan pertimbangan definisi dalam tiga dimensi, mengidentifikasi asumsi), dan (5) mengatur strategi dan taktik (meliputi: menentukan tindakan, berinteraksi dengan orang lain).

Teori lain Fisher (2007) menjelaskan berfikir kritis adalah interpretasi dan evaluasi yang terampil dan aktif terhadap observasi dan komunikasi, informasi dan argumentasi. Teori tersebut menjelaskan bahwa dibutuhkan sebuah keterampilan di dalam pembelajaran. Hal ini siswa bukan hanya berfikir melainkan terdapat proses aktif Tanya jawab sehingga mampu mendapatkan pengetahuan yang jelas. Robih (2015) mengatakan seorang siswa akan hanya dapat berfikir kritis atau bernalar sampai sejauh ia mampu menguji pengalamannya, mengevaluasi pengetahuan, ide-ide, dan mempertimbangkan argument sebelum mencapai suatu pertimbangan yang seimbang. Paparan teori definisi di atas mengungkapkan bahwa seorang berfikir kritis harus mampu membuat kesimpulan terhadap sesuatu yang di dapat serta mampu memecahkan permasalahan yang diterimanya. Suatu kemampuan berfikir kritis mengajak siswa untuk berfikir dalam menyikapi permasalahan. Kemampuan berfikir kritis yang dimiliki siswa sangat penting saat proses pembelajaran berlangsung demi melatih kepercayaan dan mengembangkan daya berfikir mereka.

Pendidik sudah seharusnya melatih kemampuan berfikir kritis siswa. Melatih kemampuan berfikir kritis siswa bisa dilakukan dengan menggunakan model pembelajaran konstruktivistik salah satunya adalah pembelajarn inkuiri. Pembelajaran inkuiri merujuk kepada siswa sebagai subjek di dalam pembelajaran. Anam (2016) pembelajaran inkuiri yang digunakan sebagai metode belajar mengajar, dimana siswa ditempatkan sebagai subjek pembelajaran dalam artian siswa memiliki andil besar dalam menentukan suasana dan model pembelajaran. Siswa secara aktif di dorong dalam mengikuti proses pembelajaran di dalam kelas.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Proses pembelajaran inkuiri siswa dilatih untuk mencari sendiri jawaban atas pertanyaan yang timbul di dalam pembelajaran. Mengimplementasikan inkuiri akan mampu menimbulkan kemampuan berfikir kritis. Hal ini di karenakan mengacu pada proses kegiatan inkuiri yang membutuhkan kemampuan siswa melakukan deduksi, melakukan induksi, melakukan evaluasi, membuat keputusan dan melaksanakan.

Perangkat pembelajaran dalam pembelajaran konstruktuvistik yang di sediakan seharusnya mengacu kepada kemampuan berfikir kritis. Proses pemberdayaan berfikir kritis melalu pembelajaran konstruktivistik seharusnya di lengkapi dengan perangkat pembelajaran yang berorientasi pada pemberdayaan kemampuan berfikir kritis (Muhfahrovin, 2009). Pembelajaran konstruktivistik merupakan pembentukan individual dalam belajar aktif, menyusun konsep mengenai kegiatan yang sedang di pelajari. Sumarsih (2009) menjelaskan bahwa pandangan konstruktivistik merupakan kegiatan pembentukan proses individu yang aktif dalam menyusun konsep tentang hal yang di pelajari. Pendidik memang memiliki andil dalam menata lingkungan terhadap terciptanya suasana belajar, akan tetapi siswa memiliki andil sepenuhnya selama proses pembelajaran berlangsung. Siswa memiliki tanggung jawab terhadap selama proses pembelajaran, dengan kata lain siswa membangun sendiri pengetahuan mereka.

Peranan pendidik dalam pembelajaran konstruktivistik adalah membangun pengetahuan siswa. Sumarsih (2009) menjelaskan pembelajaran konstruktivistik pendidik berperan membantu agar proses pengkosntruksian pengetahuan oleh mahasiswa berjalan lancar. Mengembangkan kemampuan berfikir kritis siswa merupakan hal yang penting dikarenakan akan berdampak kepada kehidupan sehari-hari siswa. Mengantisipasi hal ini pendidik harus mempersiapkan sebuah perangkat pembelajaran yang akan di gunakan dalam mengukur kemampuan berfikir kritis siswa. Ennis (1885) menjelaskan bahwasannya ada 6 konsep kemampuan berfikir kritis diantaranya (1) merumuskan masalaha (meliputi memformulasikan dalam bentuk pertanyaan untuk memperleh jawaban), (2) memberikan argument (argument dengan alas an yang sesuai, menunjukkan perbedaan dan persamaan), (3) melakukan deduksi (meliputi melakukan secara interpretasi terhadap pertanyaan, mendedukasikan seara logis), (4) melakukan induksi (melakukan pengumpulan data, membuat generalisasi data, membuat simpulan terkait hipotesis, memberikan asumsi yang logis), (5) melakukan evaluasi (meliputi evaluasi berdasarkan fakta, berdasarkan pedoman, memberikan alternative), (6) membuat keputusan dan melaksanakan (memilih kemungkinan solusi, menentukan kemungkinan-kemungkinan yang akan dilaksanakan. Melihat kajian di atas pentingnya kemampuan berfikir kritis agar mampu membangun kualitas berfikir siswa sehingga menghasilkan pembelajaran dengan baik.

PENUTUP

` Berfikir kritis merupakan kemampuan yang digunakan siswa dalam penguasaan konsep di dalam pembelajaran yang di terimanya. Selama proses pembelajaran kemampuan berfikir kritis siswa sebagai acuan dalam kognitif siswa yang diyakini akan menimbulkan pembelajaran yang berjalan aktif dan maksimal.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kemampuan berfikir kritis siswa sangat di perlukan di dalam pembelajaran salah satunya demi meningkatkan kepercayaan dan daya fikir.

Pembelajaran konstruktivistik merupakan pembelajaran yang mengacu kepada siswa. Siswa menemukan sendiri pengetahuannya di dalam proses pembelajaran. Kemampuan berfikir kritis bisa di berdayakan melalui pembelajaran kunstruktivistik di antaranya pembelajaran inkuiri. Kemampuan berfikir kritis pada siswa mampu ditingkatkan serta di kembangkan melalui pembelajaran tersebut.

DAFTAR PUSTAKA

Abdulkarim, A. (2008). Model Keterampilan Berpikir dalam Pembelajaran IPS. Jurnal Pendidikan Ilmu Sosial. 16, (30), 7-17.

Anam, Kohirul. (2016). *Pembelajaran Berbasis Inkuiri*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Fisher, Alec. (2007). Berfikir Kritis : Sebuah Pengantar, Jakarta: Erlangga.

Fogarty, R. and McTighe, J. (1993). Critical Thinking Assesment. Journal Theory and Practice. Vol. XXXII(3) Summer 1993. Ohio: Ohio State University.

Ennis, R.H. (1985). Goals for a Critical Thinking Curriculum. In A.L. Costa (Ed.). Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking. Virginia: Assosiation for Supervisions and Curriculum Development (ASCD).

Ennis, R.H. (1986). A Taxonomy of Critical Thinking Dispositions and Abilities. In J. Baron and R. Sternberg (Ed.). Teaching Thinking Skills: Theory and Practice. W. H. Freeman.

Muhfahroyin. (2009). Memberdayakan Kemampuan Berfikir Kritis Siswa Melalui Pembelajaran Konstruktivistik. Jurnal pendidikan dan pembelajaran, Vol 16, Nomor 1.

Robbih, M.W. (2015). Pengaruh Penerapan Model Pembelajaran Inkuiri dan Kemampuan Berfikir Kritis Terhadap Hasil Belajar Siswa di SMK NEGERI 1 Lamongan. Jurnal pendidikan ekonomi.

Stephan, M., Rahmi, Suherman, A, & Boyke, M., R. (2014). Pengaruh Model Pembelajaran Inkuiri Terhadap Kemampuan Berfikir Kritis dan Keterampilan Bermain Bola Basket. Jurnal Ilmu Pendidikan dan Pengajaran. Vol 1 No. 2.

Sumarsih. (2009). Implementasi Teori Pembelajaran Konstruktivistik dalam Pembelajaran Mata Kuliah Dasar-Dasar Bisnis. Jurnal Pendidikan Akuntansi Indonesia. Vol, VIII.No.1.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 40 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 450 - 453

PENERAPAN PENDEKATAN REGGIO EMILIA UNTUK MENINGKATKAN KOGNITIF ANAK MELALUI PROYEK MENGGAMBAR PADA SISWA TK B HAMZANWADI SELONG

Rosyidah
Universitas Negeri Malang
Pembimbing (1) sakdun akbar
Pembimbing (2) Immanuel hutapiew
E-mail: rosyiddah@gmail.com

ABSTRAK

berdasarkan observasi awal yang dilakukan peneliti pada proses pembelajaran rekreasi subtema tempat rekreasi di ketahui bahwa di kelas ini siswa kurang minat mengikuti pembelajaran rekreasi,terlihat dari antusias siswa untuk bertanya dan mengungkapkan pendapat kurang semangat,siswa bersifat pasif dan kurang termotivasi. Salah satu pendekatan yang dapat digunakan untuk menigkatkan antusias dan semangat belajar pada anak adalah dengan menerapkan pendekatan Reggio Emilia.pendekatan Reggio Emilia dapat memberikan ruang bagi anak untuk mengekspresikan keinginan anak dalam berkreasi di kelas dan di lingkungan sekolah. Metode penelitian yang digunakan adalah penelitian tindakan kelas yang terdiri dari dua siklus. Setiap siklus terdiri dari empat tahap yaitu perencanaan, pelaksanaan tindakan,observasi dan refleksi. Subyek penelitian adalah siswa TK B Hamzanwadi Selong semester genap tahun pelajaran 2016/2017 yang berjumlah 18 siswa. Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan pendekatan Reggio Emilia dapat meningkatkan antusias dan semangat anak dalam menerima pelajaran. Hal ini dapat dilihat dari meningkatnya antusias dan kemampuan kognitif anak yang di peroleh dengan melihat dan menganalisis dari lembar observasi dan hasil karya mengalami perbaikan yang signifikan dari siklus I dan siklus II.

Kata kunci : *pendekatan Reggio Emilia, kemampuan kognitif*

Anak usia dini memiliki sifat yang unik karena di dunia ini tidak ada satu pun anka yang sama,meskipun lahir kembar,mereka dilahirkan dengan potensi yang berbeda,memiliki kelebihan,kekurangan,bakat, dan minat masing- masing. Ada anak yang suka menyanyi,menari,IPA,matematika,bahasa, atau olahraga.ada yang cerdas. Perilaku anak juga beragam,demikian pula cara mengenal keunikan tersebut agar dapat membantu mengembangkan potensi mereka secara lebih baik dan efektif. Pada sisi lain bahwa proses belajar pada anak usia dini dilalui dengan bermain. Karena bermain bagi anak – anak bukan sekadar bermain,tetapi bemain merupakan sarana dalam proses pembelajaran yang dapat memberikan makna dan pengalaman dalam kehidupannya. Dalam bermain anak dapat menerima berbagai rangsangan selain dapat membuat dirinya senang juga akan menambah pengetahuan anak. Pengetahuan yang diperoleh anak melalui bermain yaitu dengan cara melihat, mendengar, meraba, dan merasakan dalam setiap kegiatan bermain sehingga hal ini dapat mengembangkan berbagai potensi yang dimilikinya dan membuat neuron – neuron otak menjadi bertambah banyak, dan berkualitas sehingga berakibat pada peningkatan kecerdasan anak usia dini.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Namun pada kenyataannya strategi yang gunakan oleh guru tidak membuat siswa termotivasi atau antusias mengikuti pelajaran karena tidak ada kata bermain dimana belajar sambil bermain masih dibutuhkan oleh anak yang masih TK.hal ini yang membuat anak kurang semangat untuk belajar didalam kelas.

Hasil pengamatan penelitian menunjukkan bahwa prestasi belajar siswa terlihat menurun dan kurang semangat dalam menerima pembelajaran,terlihat ada beberapa siswa yang kurang semangat dalam setiap proses pembelajaran. Keadaan ini menyebabkan prestasi belajar mereka secara klasikal rendah. Dari observasi didapat data sebagai berikut: sebanyak 6 anak mengalami kesulitan dan kurang bersemangat dalam menerima pelajaran,keadaan ini hendaknya segera di respon secara cepat dengan mencari alternatif strategi yang membuat siswa supaya lebih semangat dan antusias dalam menerima pelajaran.

Dalam rangka untuk meningkatkan proses pembelajaran dan supaya anak antusias dalam menerima pelajaran perlu di lakukan perubahan pola pikir guru agar bisa menjadi fasilitator dan mitra belajar bagi peserta didiknya, tugas guru tidak hanya menyampaikan informasi kepada peserta didik,tetapi harus menjadi fasilitator yang membuat anak didik merasa senang dan semangat dalam menerima pelajaran. Beberapa hal yang harus di perhatikan guru adalah: (1)mengurangi metode ceramah (2)memodifikasi bahan pembelajaran (3) memberikan kesempatan pada anak didik mengungkapkan keinginan mereka disetiap pelajaran (4) anak diikutsertakan dalam berbagai kegiatan pembelajaran.

Pendekatan Reggio Emilia ini berkomitmen "menciptakan kondisi pembelajaran yang akan mendorong dan memfasilitasi anak untuk membangun kekuatan berpikirnya sendiri melalui penggabungan seluruh bahasa ekspresif, komunikatif, dan kognitifnya" (Edward & Forman, 1993). Dengan pendekatan Reggio Emilia ini guru mampu membuat siswa lebih semangat dan membuat siswa senang untuk belajar di ruang kelas,karena dalam pendekatan Reggio ini kurikulum dapat ditentukan sendiri oleh anak dan adanya penetaan ruang yang menjadi tempat memamerkan hasil karya siswa selama proyek berlangsung sehingga pembelajaran dapat di nikmati oleh anak dan kognitif mereka berkembang sesuai usia perkembangan mereka.

Dengan latar belakang tersebut peneliti bermaksud melakukan penelitian yang menerapkan pendekatan Reggio Emilia untuk meningkatkan kognitif anak.

Metode penelitian

Penelitian ini menggunakan peneliti tindakan kelas (PTK) yaitu penelitian yang dilakukan oleh guru dalam kelasnya sendiri melalui refleksi diri, dengan tujuan untuk memperbaiki kinerja guru, sehingga indikator keberhasilan tercapai.

Peneliti berperan sebagai guru model, perencana, mengumpulkan data, penganalisis data dan pada akhirnya sebagai pelapor hasil penelitian. Kehadiran peneliti di sini terus menerus salama 5 hari dalam satu minggu, dan di lakukan selama tiga minggu dalam pembelajaran di TK.

Peneliti juga berkaloborasi dengan guru kelas B untuk membahas tentang metode yang akan digunakan oleh peneliti selama penelitian, dalam hal merencankan, dan mengobservasi selama penelitian tersebut, selama penelitian berlangsung kegiatan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

penelitian akan di bantu oleh satu orang guru dan satu observer, yaitu satu orang guru kelompok B Hamzanwadi Selong dan satu orang observer dari teman sejawat. Peran observer adalah untuk mengamati proses pembelajaran melalui pendektan Reggio Emilia (REA).

Instrumen penelitian yaitu alat – alat yang digunakan untuk memperoleh atau mengumpulkan data yang bertujuan untuk mencapai tujuan penelitian (suhadi,dkk,2003:2017). Pada penelitian ini instrumen yang digunakan yaitu lembar observasi. Analisis data dalam penelitian ini digunakan untuk melihat pengaruh siswa terhadap penerapan pendekatan Reggio Emilia untuk meningkatkan kognitif anak.

Hasil

Pada tahap pelaksanaan tindakan dilakukan observasi. Observasi dilakukan oleh dua guru observer yaitu guru kelas itu sendiri dan satu observer. Dari hasil observasi dapat di ketahui kelemahan pada siklus I. kelemahan – kelemahan tersebut akan diperbaiki digunakan sebagai acuan untuk pelaksanaan tindakan pada siklus II.

Lembar observasi yang digunakan dalam penelitian ini yaitu lembar observasi kegiatan guru dan lembar observasi kegiatan siswa dalam pembelajaran. Dari hasil observasi tersebut diperoleh peneliti sudah melaksanakan semua tindakan yang sudah direncanakan, pada pertemuan pertama siswa kurang aktif, kurang memperhatikan penjelasan peneliti, dan keantusiasan siswa cukup, baik itu dalam mengungkapkan pendapat. Sedangkan dalam pertemuan kedua lebih baik daripada pertemuan pertama, yaitu siswa mulai aktif, bertanya maupun mengungkapkan pendapat dalam pembelajaran dengan benar meskipun dalam hal memperhatikan penjelasan peneliti dirasakan kurang.

Dari hasil observasi pada siklus I, penerapan pembelajaran dengan menggunakan penerapan Reggio Emilia yang diterapkan oleh peneliti dirasakan kurang efektif. Hal ini berdasarkan hasil observasi di atas dapat diketahui kelemahan pada pembelajaran siklus I, antara lain.

1) Peneliti kurang mampu menguasai kelas
2) Siswa kurang terbiasa untuk mengunkapkan keinginan mereka dan masih malu – malu untuk berbicara di depan teman – temannya.
3) Siswa tidak dapat diajak berkerja sama, hal ini dikarenakan pada saat dilakukan diskusi siswa lebih memilih duduk sendiri dan mengerjakan yang lain.

Dari hasil obeservasi kemudian refleksi untuk diberikan tindakn perbaikan yang akan dilakukan pada siklus berikutnya.

1) Peneliti lebih memperhatikan siswanya,dengan menguasai kelas sebaik mungkin
2) Siswa di berikan kesempatan untuk mengungkapkan keinginan dan pendapat mereka
3) Siswa dilibatkan di berbagai kegiatan pembelajaran.

Pembahasan

1) Memperkenalkan pendekatan Reggio Emilia

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Dalam memperkenalkan pendekatan Reggio Emilia peneliti memberikan informasi mengenai pengertian dari Reggio itu sendiri dimana pendekatan Reggio Emilia ini pertama kali di cetuskan oleh mallaguzi dan pendekatan ini terjadi atau muncul setelah perang dunia ke II dimana pendekatan ini sangat menghargai pendapat anak dan sangat memperhatikan keinginan anak dalam mengaktualisasikan pikiran dan minat bakat mereka dari sebuah proyek yang mereka kerjakan di sekolah ataupun di rumah.

2) Menginformasikan tujuan dan manfaat penerapan pemebelajaran dengan menggunakan pendekatan Reggio Emilia.

   Tujuan pendekatan ini adalah untuk membantu guru untuk meningkatkan antusias anak dalam belajar karena penekatan ini memberikan kesempatan pada anak untuk melaukukan apa yang ingin di lakukan dalam proses pembelajaran.menata ruang dan membuat lingkugan sekolah menjadi kelas kedua bagi anak dan hubungan guru dan anak akan semakin dekat.

3) Pendekatan penerapan diterapkan dalam pembelajaran dan guru bekerja sama dengan peneliti guna meningkatkan strategi dalam proses pembelajaran guna meingkatkan kognitif anak dan membuat anak semangat dan antusias dalam belajar.

Dari pembahasan ini dapat di ketahui bahwa penerapan pendekatan Reggio Emilia dapat digunakan untuk meningkatkan kemampuan kognitif anak dan membuat anak lebih antusias dan semangat dalam pelajaran.

Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian disimpulkan sebagai berikut :

1. Siswa mampu mengungkapkan pendapat mareka
2. Siswa bersemangat dan antusias
3. Hasil dari refleksi digunakan sebagai bahan evaluasi pembelajaran guru dan untuk meningkatkan prestasi siswa
4. Penerapan pendekatan Reggio Emilia dapat meningkatakan kognitif siswa.

Saran

Berdasarkan hasil dan pembahasan terhadap penelitian yang telah dilakukan maka saran yang dapat diajukan peneliti, sebagai berikut.

1. Penerapan pendekatan Reggio Emilia dapat dijadikan sebagai bahan pertimbangan oleh guru untuk meningkatkan kognitif siswa.
2. Bagi peneliti yang ingin meneliti tentang penerapan pendekatan Reggio Emilia dapat mengembangkan dan bermanfaat untuk penelitian berikutnya.

DAFTAR RUJUKAN

Roopnarine,Jaipul L.and James E.Johnson Approach to early Childhood Education Fourth Colombus.,Ohio : pearson merril prentice hall,2005

Suhandi. ddk. 2003. Cooperative Learning Theory, Research, and Practice. USA: The Jhons Hopkins University.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 41 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 454 - 461

KAJIAN ETNOPEDAGOGI: BUDAYA *LONTO LÉOK* DAN RELEVANSINYA DENGAN PEMBELAJARAN KOOPERATIF DALAM PEMECAHAN MASALAH MATEMATIKA DI SEKOLAH DASAR

Sabina Ndiung
STKIP Santu Paulus Ruteng
Email: punyaku79@gmail.com

ABSTRAK

Kualitas pendidikan dan nilai-nilai karakater bangsa Indonesia saat ini telah dipengaruhi oleh kuatnya arus globalisasi. Proses globalisasi yang cenderung bersumber dari Barat terus memegang supremasi dan hegemoni dalam berbagai segi kehidupan masyarakat yang semakin mengikis kebudayaan bangsa karena terjadinya akulturasi kebudayaan dengan budaya asli Indonesia sehingga memudarnya nilai-nilai kelestarian budaya. Hal ini juga berdampak pada rendahnya prestasi bidang akademik siswa khususnya Matematika. Hasil analisis OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development) standar PISA (Program for International Student Assessment) tahun 2015, studi yang memfokuskan pada literasi bacaan, matematika, dan IPA, Indonesia menduduki peringkat 69 dari 76 negara. Hasil studi TIMSS juga menunjukkan siswa Indonesia berada pada ranking amat rendah khususnya teori, analisis dan pemecahan masalah.Tujuan kajian konsep ini adalah mengkaji tentang pendekatan etnopedagogi sebagai model pembelajaran lintas-budaya untuk menanamkan karakter anak bangsa yang loyal dengan budayanya sendiri. Etnopedagogi memberikan pemahaman baru yang harus disesuaikan dengan nilai-nilai budaya yang berlaku di lingkungan setempat dengan melihat pengetahuan lokal sebagai sumber inovasi dan keterampilan yang dapat diberdayakan yang mamandang pentingnya kearifan lokal (local wisdom) dan keberagaman yang dimiliki komunitas etnis untuk membentuk gaya hidup, pengalaman sosial, identitas pribadi, dan kelompok sosial maupun negara. Lonto léok sebagai budaya demokrasi lokal Manggarai identik dengan pembelajaran kooperatif. Di mana proses kerja kelompok selalu duduk dalam bentuk melingkar (lonto léok) untuk menyampaikan pikiran dalam menyelesaikan masalah matematika secara bersama-sama. Ada tiga prosedur yang dilalui dalam pemecahan masalah menggunakan pendekatan etnopedagogi lonto léok yaitu caca (memahami masalah), cica (menguraikan masalah), dan congko (membuat kesimpulan).

***Kata Kunci**: etnopedagogi, kooperatif, lonto léok, matematika, pemecahan masalah*

PENDAHULUAN

Kualitas pendidikan dan nilai-nilai karakater bangsa Indonesia saat ini telah dipengaruhi oleh arus globalisasi. Proses globalisasi yang cenderung bersumber dari Barat yang terus memegang supremasi dan hegemoni dalam berbagai segi kehidupan masyarakat dunia secara umum menampilkan watak ekonomi politik, dan sains teknologi yang tentu memiliki dampak positif dan negatif. Abuddin Nata (2001) megemukakan bahwa dampak negatif dari globalisasi adalah terjadinya dislokasi, dehumanisasi, dan sekularisasi. Sementara dampak positifnya antara lain terbukanya kemudahan dan kenyamanan baik dalam lingkungan ekonomi

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

(eksonosfer), informasi (infosfer), teknologi (teknosfer), sosial (sosiosfer), dan psikologi (psikosfer). Dalam hal ini globalisasi semakin mengikis kebudayaan bangsa karena terjadi akulturasi kebudayaan dengan budaya asli Indonesia yang apabila Indonesia tidak siap menerima perubahan globalisasi, maka bukan tidak mungkin akan cenderung memudarnya nilai-nilai kelestarian budaya (Lasmawan (2016).

Oleh karena itu, pembelajaran berbasis kearifan lokal (*local wisdom*) dalam kajian etnopedagogi sangat andil dalam mempercepat pemahaman siswa pada suatu konsep. Etnopedagogi merupakan landasan dalam pendidikan sebagaimana tertuang dalam Permen No. 69 tahun 2013 sebagai salah satu landasan filosofi pengembangan kurikulum 2013 yaitu pendidikan berakar pada budaya bangsa masa kini dan masa yang akan datang. Hal ini sejalan dengan pandangan Alwasilah, dkk. (2009) etnopedagogi sebagai praktik pendidikan berbasis kearifan lokal dalam berbagai ranah serta menekankan pengetahuan atau kearifan lokal sebagai sumber inovasi dan keterampilan yang dapat diberdayakan demi kesejahteraan masyarakat; kearifan lokal tersebut terkait dengan bagaimana pengetahuan dihasilkan, disimpan, diterapkan, dikelola, dan diwariskan.

Menurut Sibarani (Menggo, 2017: 723), kearifan lokal adalah pengetahuan asli (*indigineous knowledge*) atau kecerdasan lokal (*local genius*) suatu masyarakat yang berasal dari nilai luhur tradisi budaya untuk mengatur tatanan kehidupan masyarakat dalam rangka mencapai kemajuan komunitas baik dalam penciptaan kedamaian maupun peningkatan kesejahteraan masyarakat. Kearifan lokal itu berupa pengetahuan lokal, keterampilan lokal, kecerdasaan lokal, sumber daya lokal, norma-etika lokal, dan estetika lokal. Atas konsep ini maka kearifan lokal memiliki peran untuk mengatur tatanan kehidupan masyarakat secara arif atau bijaksana.

Saat ini prestasi matematika dan IPA bangsa Indonesia kurang maksimal. Berdasarkan hasil analisis yang dilakukan oleh OECD (*Organisation for Economic Cooperation and Development*) dengan menggunakan standar Global tes PISA tahun 2015, yaitu studi yang memfokuskan pada literasi bacaan, matematika, dan IPA, menunjukkan Indonesia menduduki peringkat 69 dari 76 negara. Hasil studi TIMSS juga 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 studi ini diperkuat oleh temuan-temuan riil lapangan merupakan hasil share dengan para guru SD di kabupaten Manggarai diantaranya: 1) kecenderungan guru menerapkan pembelajaran berbasis *Teacher Center Learning* yang berdampak rendahnya sikap kooperatif siswa; 2) guru kurang inovatif dalam melaksanakan kurikulum dan penilaian pembelajaran; 3) kurang kreatif merancang dan melaksanakan pembelajaran; 4) belum siap menghadapi perubahan paradigma pembelajaran; 5) memprioritaskan ketuntasan materi ajar ketimbang pencapaian tujuan pembelajaran; 6) masih banyak guru yang beranggapan bahwa tugas utama mengajar pembelajaran matematika adalah kegiatan memperkenalkan kepada siswa konsep-konsep dan algoritma-algoritma untuk menyelesaikan soal-soal matematika. Dalam lingkungan belajar seperti ini, upaya siswa untuk membentuk dan menyusun cara-cara baru menyelesaikan masalah matematika kurang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

memperoleh perhatian dibanding dengan kemampuan mereproduksi jawaban berdasarkan atas algoritma standar yang pernah disampaikan guru. Keadaan seperti ini tampaknya kurang memberi peluang kepada siswa untuk mengeksplorasi pemahaman baru terhadap masalah-masalah matematika yang berkaitan dengan kehidupan nyata yang ada di sekitar siswa.

PEMBAHASAN

Kajian etnopedagogi *lonto léok* sebagai bentuk demokrasi lokal masyarakat Manggarai relevan digunakan dalam berbagai kehidupan juga dalam hubungannya dengan pembelajaran kooperatif dalam memecahkan masalah matematika. Untuk lebih jelasnya, diuaraikan seperti berikut ini.

Etnopedagogi

Di dunia pendidikan, gagasan tentang pentingnya kearifan lokal menjadi basis pendidikan dan kebudayaan, serta digagas pertama kali oleh A. Chaedar Alwasilah, yang menawarkan konsep etnopedagogi (Alwasilah, dkk., 2009). Etnopedagogi memandang pengetahuan atau kearifan lokal *(local knowledge, local wisdom)* sebagai sumber inovasi dan keterampilan yang dapat diberdayakan demi kesejahteraan masyarakat. Kearifan lokal adalah koleksi fakta, konsep, kepercayaan, dan persepsi masyarakat ihwal dunia sekitar.

Etnopedagogi berperan dalam menciptakan secara berantai kader-kader yang memiliki kecerdasan kultural dan konteks pendidikan guru. Oleh karena diperlukan tindakan untuk mengangkat kembali nilai-nilai kearifan lokal sebagai sumber inovasi dalam bidang pendidikan berbasis budaya masyarakat lokal, dengan cara melakukan pemberdayaan melalui adaptasi pengetahuan lokal, termasuk reinterpretasi nilai-nilai kearifan lokal, dan revitalisasinya sesuai dengan kondisi kontemporer. Selain itu diperlukan kerjasama yang kuat antara pemerintah daerah, perguruan tinggi dan budayawan untuk revitalisasi nilai-nilai kearifan lokal maupun mengembangkan konsep-konsep akademik, melakukan uji coba model-model etnopedagogi dalam pembelajaran (Anan-Nur, 2010; Sarbaini, 2015 dalam Ndiung, 2017: 778)

Naritoom (Wagiran, 2011: 2) merumuskan *local wisdom* dengan definisi sebagai berikut: *"Local wisdom is the knowledge that discovered or acquired by lokal people through the accumulation of experiences in trials and integrated with the understanding of surrounding nature and culture. Local wisdom is dynamic by function of created local wisdom and connected to the global situation."*

Definisi kearifan lokal demikian, paling tidak menyiratkan beberapa konsep, yaitu: (1) kearifan lokal adalah sebuah pengalaman panjang, yang diendapkan, sebagai petunjuk perilaku seseorang, (2) kearifan lokal tidak lepas dari lingkungan pemiliknya, (3) kearifan lokal itu bersifat dinamis, lentur, terbuka, dan senantiasa menyesuaikan dengan jamannya. Konsep demikian juga sekaligus memberikan gambaran bahwa kearifan lokal selalu terkait dengan kehidupan manusia dan lingkungannya. Kearifan lokal muncul sebagai penjaga atau filter (*tameng*) iklim global yang melanda kehidupan manusia.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Lonto Léok

Term *lonto léok* berasal dari kata *lonto* dan *léok*. *Lonto* berati duduk dan *léok* berarti melingkar. Jadi, *lonto léok* berarti duduk melingkar. *Lonto léok* sebagai bentuk demokrasi lokal Manggarai dengan memiliki dua tujuan (Mukese dalam Chen dan Suwendi, 2012: 122). *Pertama*, untuk menyatukan kata. Sebagai suatu forum demokrasi lokal, *lonto léok* merupakan kesempatan untuk merundingkan secara bersama-sama. *lonto léok* yang ideal dikatakan berhasil jika mampu menyamakan persepsi dan menyatukan aspirasi para peserta yang berbeda-beda. Semua partisipan *lonto léok* diharapkan dapat *'nai ca anggit'* (sehati sejiwa) dan berusaha menghindari kemungkinan *'woléng curup'* (berbeda pendapat). *Kedua*, untuk menyatukan langkah. Sebagai forum strategis, *lonto léok* menjadi medan untuk menyatukan langkah dan meyelaraskan derap atau irama gerak bersama. Pada tataran ini, setiap peserta *lonto léok* diharapkan untuk sehati *'tuka ca léléng'*, tidak berbeda arah dan sasaran perjuangan dengan berusaha menghindari kemungkinan untuk *'woléng lako'* (berjalan sendiri-sendiri). Partisipan *lonto léok* adalah Tu'a Adat, pihak-pihak yang bermasalah, *tu'a panga*, utusan dari *panga* (suku), dan *tu'a kilo* (orang tertua dari satu keluarga).

Relevansinya dengan pembelajaran di kelas, *lonto léok* budaya demokrasi lokal Manggarai identik dengan metode diskusi kelompok atau pembelajaran kooperatif. Di mana dalam persiapan kerja kelompok membutuhkan kekompakkan anggota tim dalam menyelesaikan masalah yang diberikan oleh guru dan/atau dikonstruksi oleh siswa sendiri. Kerja kelompok selalu duduk dalam bentuk melingkar (*lonto léok*) yang mana setiap anggota kelompok memiliki peluang yang sama untuk menyampaikan ide atau pikiran atau gagasan untuk menyelesaikan persoalan yang tengah dihadapi. Untuk partisipan dalam pembelajaran dan diskusi kelompok tentu ada guru kelas/mata pelajaran, ketua kelompok, sekretaris (juru tulis), juru bicara, dan juga anggota kelompok. Dalam konteks pembelajaran menggunakan pendekatan *lonto léok* yang merupakan bentuk demokrasi prosedural-deliberatif sangat relevan hubungannya dengan pembelajaran pemecahan masalah secara berkelompok. Dikatakan demikian, karena dalam menyampaikan diskursus ada beberapa prosedur kerja yang harus ditepati sebelum ketua kelompok melaporkan hasil kerja kelompok. Adapun tata cara diskusinya mengikuti prosedur berikut (Pandor, 2015: 456-458).

Caca

Secara harafiah, caca berarti melepas atau membongkar. Lebih konkret, *caca* berarti bisa dimengerti dalam konteks melepaskan tali yang terbelit atau melepaskan tali yang terikat pada pohon atau sesuatu objek. *Caca* juga digunakan dalam bebereapa terminologi adat, seperti *caca celek*, yang berati ritus penerimaan bagi mereka yang menyelesaikan tarian caci, menyelesaikan pendidikan atau perantauan. Dalam konteks lain, caca digunakan ketika orang dibelenggu penyakit yang tidak tersembuhkan. *Caca* dapat dilakukan oleh orang yang memiliki karisma khusus dalam penyembuhan. Caca dilakukan supaya orang keluar dari persoalan, menemukan jalan keluar dalam kebuntuan.

Dalam konteks pembelajaran berdasarkan makna *lonto léok* pada tahap *caca* berarti menyelesaikan persoalan dengan memahami soal yang diberikan dalam

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

diskusi kelompok. Diskusi kelompok identik dengan pembelajaran kooperatif (*cooperative learning*) yakni mengerjakan sesuatu secara bersama-sama dengan saling membantu satu sama lainnya sebagai satu tim (Slavin 2008: 12). Adalah tugas ketua kelompok mengkoordinasi timnya untuk mencari solusi terbaik dalam menyelesaikan persoalan yang tengah dihadapi menggunakan langkah-langkah pemecahan masalah. Setiap anggota kelompok diberikan kepercayaan untuk menyelesaikan persoalan sesuai dengan pemahamannya masing-masing berdasarkan pengetahuan yang telah dimiliki.

Cica

Cica berarti menanggapi atau mengurai permasalahan. Dalam penyampaian *cica*, partisipan *lonto léok* tidak berbicara spontan tetapi harus mengikuti prosedur yang ditentukan oleh tu'a adat. Setiap warga keluarga, dan kampung diminta untuk berpendapat (*cica*). Pendapat setiap orang dihargai.

Apabila dikaitkan dengan pembelajaran, maksud dari pernyataan pada paragraf di atas sama halnya dengan pleno dalam kelompok, di mana setiap anggota kelompok menanggapi hasil pekerjaan temannya yang lain. Setiap anggota kelompok mempunyai hak yang sama untuk mengemukakan pendapat. Entah benar atau salah perlu dihargai. Tugas penting ketua kelompok adalah memberikan kebebasan untuk setiap anggota timnya untuk mengemukakan pendapat berdasarkan pengetahuannya terhaddap persoalan yang dipecahkan. Tujuannya adalah agar siswa memiliki sikap saling menghargai dalam mengutarakan pendapat.

Congko

Congko, berarti mengangkat, membersihkan, membereskan. Dalam penggunaan sehari-hari, *congko* digunakan dalam mengumpulkan, membereskan, dan mengangkat padi, kopi, dan Dalam konteks musyawarah, *congko* berarti menyimpulkan. Sebuah kesimpulan bisa diambil setelah melalui proses diskursus. Demikian halnya dengan *congko*. *Congko* diambil oleh tu'a adat setelah mendengar *cica* dari warga. *Congko* diambil oleh tu'a adat setelah mendengar *cica* dari warga. *Congko* diambil ketika diyakini pendapat yang dilontarkan matang dan siap untuk dijalankan.

Dalam konteks pembelajaran, *congko* berarti menyimpulkan berdasarkan *cica* dari anggota tim sehingga menemukan kata sepakat dalam menyelesaikan suatu persoalan. Jadi *congko* pada intinya adalah penarikan kesimpulan yang tidak perlu diperdebatkan lagi dalam tim. Guru berperan penting dalam kegiatan ini untuk mengesahkan jawaban yang diberikan oleh tim berdasarkan kaidah pemecahan masalah matematika.

Pembelajaran Kooperatif

Pada dasarnya pembelajaran kooperatif (*cooperative learning*) mengandung pengertian sebagai suatu sikap atau perilaku bersama dalam bekerja atau membantu sesama dalam struktur kerja sama yang teratur dalam kelompok yang terdiri dua orang atau lebih di mana tingkat keberhasilannya sangat dipengaruhi keterlibatan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

diri setiap anggota kelompok itu sendiri. Menurut Nur (2005: 1-2) pembelajaran kooperatif merupakan strategi pembelajaran di mana siswa bekerja dalam kelompok-kelompok kecil yang beranggotakan siswa yang berbeda kemampuannya, jenis kelamin bahkan latar belakangnya untuk membantu belajar satu sama lainnya sebagai sebuah tim. Sejalan dengan Lie (2002: 27) menyebut pembelajaran kooperatif dengan istilah gotong royong, yaitu sistem pembelajaran yang memberi kesempatan kepada anak didik untuk bekerjasama dengan siswa lain dalam tugas-tugas yang terstruktur. Belajar dalam kelompok kecil sangat baik digunakan untuk mencapai tujuan pembelajaran, baik yang sifatnya kognitif, afektif, maupun konatif.

Proses pembelajaran kooperatif ini berdasarkan pada pemikiran filosofis, *getting better together*, artinya bahwa untuk mendapatkan sesuatu yang lebih baik belajarnya hendaknya dilakukan secara bersama-sama dalam sebuah kelompok (Susanto, 2014: 204). Sementara Riyanto (2009: 271) mengatakan pembelajaran kooperatif sebagai model pembelajaran yang dirancang untuk membelajarkan kecakapan akademik sekaligus keterampilan sosial termasuk keterampilan interpersonal. Sejalan dengan Arends (2013: 12) mengungkapkan bahwa ada tiga jenis hasil yang dapat dicapai siswa melalui pembelajaran kooperatif, yakni: 1) efeknya pada perilaku belajar; menghasilkan perilaku kooperatif, baik verbal maupun non verbal; 2) efeknya pada toleransi terhadap keanekaragaman; pembelajaran dengan model ini dapat mendukung tercipta hubungan yang lebih baik diantara siswa-siswa dengan ras dan etnik yang beraneka ragam; dan 3)efeknya pada prestasi akademik; pembelajaran ini mampu meningkatkan perilaku kooperatif secara bersamaan juga membantu siswa dalam pembelajaran akademiknya.

Pendekatan Pemecahan Masalah

Pemecahan masalah pada dasarnya adalah proses yang ditempuh oleh seseorang untuk menyelesaikan masalah yang dihadapinya sampai masalah itu tidak lagi menjadi masalah baginya (Hudojo dalam Aisyah, 2008: 3). Siswa mempelajari matematika sebagai suatu hasil dari pemecahan masalah. Gagasan matematika adalah hasil pengalaman pemecahan masalah dari unsur-unsur yang harus diselesaikan sebelum memecahkan masalah (Herbert, dkk., 1996, 1997). Oleh karena itu, proses pemecahan masalah secara lengkap dihubungkan dengan siswa belajar matematika dengan melakukan matematika (*doing mathematics*) yang membuat mereka dapat belajar matematika (Cai, 2010). Belajar dengan melakukan, atau pengajaran melalui pemecahan masalah, membutuhkan perubahan paradigma (Van de Walle, 2013: 33).

Matematika yang disajikan dalam bentuk masalah akan memberikan motivasi kepada siswa untuk mempelajari matematika lebih dalam. Dengan dihadapkan suatu masalah matematika, siswa akan berusaha menemukan penyelesaiannya melalui berbagai strategi pemecahan masalah matematika. Kepuasan akan tercapai apabila siswa dapat memecahkan masalah yang dihadapinya. Kepuasan intelektual ini merupakan motivasi intrinsik bagi siswa. Dengan demikian, tampak jelas bahwa pemecahan masalah matematika

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

mempunyai kedudukan yang penting dalam pembelajaran matematika di Sekolah Dasar

Soal-soal pemecahan masalah berkaitan dengan soal-soal non rutin dalam matematika yaitu soal yang untuk menyelesaikannya diperlukan pemikiran lebih lanjut karena prosedurnya tidak sejelas atau tidak sama dengan prosedur yang dipelajari di kelas . Oleh karena itu, membutuhkan strategi khusus dari para siswa untuk menyelesaikan soal-soal yang dimaksud. Strategi yang dimaksud adalah suatu teknik penyelesaian soal-soal pemecahan masalah matematika yang bersifat praktis. Seperti yang dikemukan oleh Polya (Van de Walle, 2013: 33) secara garis besar ada empat langkah di dalam pendekatan pemecahan masalah matematika, yaitu: 1) memahami masalah. Pada tahap ini, kegiatan pemecahan masalah diarahkan untuk membantu siswa menetapkan apa yang diketahui pada permasalahan dan apa yang ditanyakan; 2) membuat rencana untuk menyelesaikan masalah. Dalam memilih strategi yang sesuai dengan permasalahan yang akan dipecahkan; 3) melaksanakan rencana yang telah dibuat. Melaksanakan strategi atau pendekatan sesuai dengan yang telah direncanakandan 4) memeriksa ulang jawaban yang diperoleh. Langkah ini penting dilakukan untuk mengecek apakah hasil yang diperoleh sudah sesuai dengan ketentuan dan tidak terjadi kontradiksi dengan yang ditanya.

Melalui kerja sama dalam budaya *lonto léok*, siswa mampu memecahkan masalah dan mampu saling berbagi pengetahuan.

PENUTUP

Pembelajaran melalui pendekatan etnopedagogi atau berbasis kearifan lokal sangat membantu siswa dalam mengatualisasikan dirinya di depan tim karena berhadapan dengan situasi yang tidak asing bagi dirinya. Budaya *lonto léok* dengan mengikuti tiga tahapan atau prosedur yaitu *caca, cica,* dan *congko* sangat identik dengan kerja kelompok atau pembelajaran kooperatif yang lazim digunakan guru tetapi dengan modifikasi yang mampu "menghipnotis" siswa mengikuti alur pembelajaran dengan mengedepankan unsur pendekatan lokal atau disebut juga berbasis konteks. Melalui kegiatan pembelajaran yang lebih menekankan pada pelibatan siswa dalam proses penyelesaian masalah dengan melakukan matematika mampu menumbuhkan sikap percaya diri siswa, mampu bekerja sama, saling menghargai, serta terpotretnya loyalitas budaya yang tercermin dalam kehidupan keseharian mereka.

DAFTAR PUSTAKA

Abudin Nata. 2001. *Paradigma Pendidikan Islam*. Jakarta: Jakarta

Aisyah, N. dkk. 2008. Pengembangan Pembelajaran Matematika Sekolah Dasar. Dirjend Dikti.

Alwasilah, A. C. dkk. 2009. *Etnopedagogi: Landasan Praktik Pendidikan dan Pendidikan Guru*. Bandung: Kiblat Buku Utama.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Arends, R. I. (2013). *Learning to Teach*, 9th edition- Book 2. Copyright © by McGraw - Hill Education (Asia) and Salemba Empat.

Lasmawan, W. I. 2016. *Perspektif Global dan Problematika Pendidikan Dasar*. Singaraja: Mediakom Indonesia.

Lie Anita. 2002. *Cooperative Learning*: Mempraktikkan Cooperative Learning di ruang-ruang kelas. Jakarta: Grasindo

Martin Chen & Charles Suwendi (Eds.,) Iman, Budaya, dan Pergumulan Sosial: Refleksi Yubileum 100 Tahun Gereja Katolik Manggarai. Jakarta: Obor.

Ndiung, S. 2017. *Ritus Tiba Meka Orang Manggarai*: Kajian Etno Pedagogi. The 1st International Conference on Language, Literature and Teaching. Hal 776-791.

Pandor, Pius. 2015. Menyibak Praksis lonto léok dalam Demokrasi Lokal Manggarai dalam

Armada Riyanto, dkk. *Kearifan Lokal Pancasila*: Butir-butir Filsafat Keindonesiaan. Yogyakarta: Kanisius.

PISA 2015 Results in Focus © OECD 2016.

Riyanto, Yatim. 2009. *Paradigma Baru Pembelajaran*. Jakarta: Kencana.

Sarbaini. 2015. Rekonstruksi Nilai-Nilai Baiman, Bauntung, Batuah. Milik Urang Banjar Perspektif Etnopedagogi: *Paper in International seminar on Etnopedagogy*, November 14, 2015. Faculty of Teacher Training and Eduation Lambung Mangkurat University.

Sebastianus Menggo. 2017. *Budaya Lonto Léok Dalam Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris*. The 1st International Conference on Language, Literature and Teaching. Hal 722-730. ISSN 2549-5607. Surakarta: Universitas Muhammadiyah.

Slavin, R.E. 2008. *Cooperative Learning*: theory, Research, and Practice. Boston: Allyn & Bacon.

Susanto, A. 2014. Pengembangan Pembelajaran IPS di Sekolah Dasar. Jakarta: Prenadamedia Group.

Van de Walle, John A. 2013. Elemantary and Middle School Mathematics: *Teaching Developmentally*. Eighth Edition. Pearson.

Wagiran. 2011. *Pengembangan model pendidikan kearifan lokal dalam mendukung visi pembangunan DIY 2020*. Dimuat dalam Jurnal Penelitian dan Pengembangan, Volume III, Nomor 3, Tahun 2011. ISSN 2085-9678. Hlm. 85-100.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 42 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 462 - 470

ANALISIS KEBUTUHAN INSTRUMEN ASESMEN AUTENTIK DALAM PEMBELAJARAN MATEMATIKA DI SEKOLAH DASAR

Siti Chusnia[1], Cholis Sa'dijah[2], Titik Harsiati[2]
[1]*Mahasiswa S2 Pendidikan Dasar Pascasarjana Universitas Negeri Malang*
[2]*Dosen Pendidikan Dasar Pascasarjana Universitas Negeri Malang*
E-mail: sitichusnia8@gmail.com

ABSTRAK

Analisis kebutuhan sangat diperlukan sekali dalam mengetahui kondisi yang dibutuhkan dalam sebuah pembelajaran untuk mencapai sebuat tujuan pendidikan. Analisis kebutuhan instrumen asesmen matematika yaitu analisis kebutuhan yang berupa alat penilaian sesuai dengan kondisi siswa di kehidupan yang riil dalam pembelajaran matematika. Analisis kebutuhan intrumen asesmen autentik dalam pembelajaran matematika di Sekolah Dasar dikembangakan karena untuk memaksimalkan proses asesmen autentik matematika sehingga bisa mendapatkan hasil yang sesuai dengan kondisi nyata siswa, tujuan dari artikel ini untuk mengetahui analisis kebutuhan instrumen asesmen autentik dalam pembelajaran matematika di Sekolah Dasar kelas IV di Kecamatan Lawang Kabupaten Malang. Jenis penelitian pada artikel ini menggunakan jenis deskriptif kualitatif. Metode analisis data pada artikel ini menggunakan teori Miles, Huberman yang mempunyai langkah-langkah yaitu data condensation, data display, dan conclusion drawing/verifications. Hasil Penelitian dalam artikel ini menunjukkan bahwa guru sangat berharap diadakan pengembangan asesmen autentik matematika supaya guru dapat menilai dengan lebih mudah, lebih valid dan sesuai dengan kebutuhan siswa.

Kata Kunci: *Analisis kebutuhan, instrumen asesmen autentik, pembelajaran matematika*

PENDAHULUAN

Pembelajaran tidak bisa dipisahkan dari sebuah penilaian. Dalam menilai guru memerlukan analisis kebutuhan instrumen asesmen untuk mengetahui ketercapaian tujuan pendidikan siswa. Lebih jauh lagi, David W. Johnson dan Roger T. Johnson (2002), menyatakan bahwa assessment mencakup upaya mengumpulkan informasi mengenai kualitas atau kuantitas peningkatan yang dibuat oleh seorang siswa, sebuah kelompok, kelas, sekolah, guru, atau seorang administrator.

Analisis kebutuhan instrumen asesmen adalah suatu proses kebutuhan sekaligus menentukan prioritas dari alat pengumpulan berbagai jenis data yang bisa memberikan gambaran perkembangan belajar siswa (Kunandar, 2015). Asesmen autentik memberikan kesempatan luas pada peserta didik untuk menunjukkan apa yang mereka pelajari selama prosses pembelajaran (Johnson, 2002). Asemen autentik matematika yaitu bentuk penilaian matematika yang sesuai dengan kondisi perkembangan peserta didik didalam kehidupan sehari-hari (Sa'dijah, 2009).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Dengan demikian, seluruh tampilan siswa dalam rangkaian kegiatan pembelajaran dapat dinilai secara objektif, apa adanya dan tidak semata-mata hanya berdasarkan hasil akhir. Analisis kebutuhan instrumen asesmen autentik matematika adalah suatu cara atau metode untuk mengetahui perbedaan antara kondisi yang diinginkan/seharusnya (*should be / ought to be)* atau diharapkan dengan kondisi yang ada *(what is)* pada instrumen asesmen matematika.

Kondisi yang diinginkan seringkali disebut dengan kondisi ideal, sedangkan kondisi yang ada, seringkali disebut dengan kondisi riil atau kondisi nyata (Yulmiati, 2014). Dapat ditarik kesimpulan bahwa analisis kebutuhan intrumen asesmen autentik dalam pembelajaran matematika di sekolah dasar yaitu kebutuhan alat penilaian yang secara *riil* sesuai dengan kondisi siswa dalam pembelajaran matematika di sekolah dasar.

Analisis kebutuhan intrumen asesmen autentik dalam pembelajaran matematika di Sekolah Dasar dikembangakan dalam artikel ini karena untuk memaksimalkan proses asesmen autentik matematika sehingga bisa mendapatkan hasil yang sesuai dengan kondisi nyata siswa. Selanjutnya berdasarkan peraturan Permendikbud No.23 Tahun 2016 yang menyatakan bahwa pengaturan mengenai penilaian pendidikan perlu disesuaikan dengan perkembangan dan kebutuhan dalam penilaian hasil belajar siswa.

Tujuan

Untuk mengetahui analisis kebutuhan instrumen asesmen autentik dalam pembelajaran matematika di Sekolah dasar kelas IV di kecamatan Lawang Kabupaten Malang.

Metode

Jenis penelitian pada artikel ini menggunakan jenis deskriptif kualitatif. Analisis data pada artikel ini menggunakan metode teori Miles and Huberman di dalam analisis data kualitatif terdapat tiga alur kegiatan yang terjadi secara bersamaan. Langkah-langkah analisis data yaitu data *condensation*, data *display* dan *conclusion drawing* (Sugiono, 2011).

1. Kondensasi Data (*Data Condensation*)

Kondensasi data merujuk pada proses memilih, atau mentransformasikan data yang mendukung mulai dari catatan-catatan lapangan secara tertulis, hasil wawancara, dokumen-dokumen, dan materi-materi empiris lainnya.

2. Penyajian Data (*Data Display*)

Penyajian data adalah sebuah pengorganisasian, pengkodean, data-data yang diperlukan.

3. Penarikan Kesimpulan (*Conclusions Drawing*)

Dari permulaan pengumpulan data, seorang penganalisis kualitatif mulai mengambil kesimpulan yang lebih mendalam atau mengambil aksi berdasarkan pemahaman.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Hasil dan Pembahasan

Untuk mengetahui kebutuhan instrumen asesmen autentik dalam pembelajaran matematika di sekolah dasar kelas IV di Kecamatan Lawang Kabupaten Malang, peneliti memberikan angket dan wawancara kepada beberapa guru. Peneliti melakukan observasi ke 5 Sekolah Dasar kelas IV di Kecamatan Lawang. Kriteria Sekolah Dasar yang dilakukan untuk studi pendahuluan yaitu 2 sekolah berprestasi, 1 sekolah rata-rata tengah, 2 sekolah pinggiran atau taraf rendah.

Dari angket tersebut peneliti mendapatkan informasi tentang kebutuhan dan opini guru tentang penilaian yang dilakukan selama ini. Dari hasil angket itulah peneliti memperoleh analisis kebutuhan guru terhadap penilaian yang autentik dalam pembelajaran matematika di Sekolah dasar kelas IV di kecamatan Lawang Kabupaten Malang.

Berikut disajikan cuplikan dari wawancara dengan 5 guru kelas kelas IV di Sekolah dasar Negeri kecamatan Lawang Kabupaten Malang.

Pewawancara	:	*Menurut Ibu, Jenis tes apa yang sering ibu gunakan dalam mengukur ketercapainya setiap kompetensi dasar dalam pelajaran matematika?*
Guru 1	:	*Tulis*
Guru 2	:	*Tulis dan lisan*
Guru 3	:	*Tulis*
Guru 4	:	*Tulis*
Guru 5	:	*Tulis*

Pewawancara	:	*Jenis tes apa yang paling sedikit ibu gunakan pada soal matematika (soal pilihan ganda, isian, jawaban singkat,*
Guru 1	:	*Pilihan ganda, esay*
Guru 2	:	*Pilihan ganda, jawaban isian*
Guru 3	:	*Jawaban singkat*
Guru 4	:	*Jawaban singkat, pilihan ganda*
Guru 5	:	*Pilihan ganda, isian*

Pewawancara	:	*Berapa jumlah soal yang sering ibu gunakan dalam memberi tugas latihan soal matematika?*
Guru 1	:	*10*
Guru 2	:	*10*
Guru 3	:	*10*
Guru 4	:	*5*
Guru 5	:	*10*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Dari hasil wawancara mengenai jenis tes yang digunakan dapat disimpulkan bahwa jenis tes yang digunakan guru pada umumnya di Sekolah Dasar kelas IV mata *pelajaran* matematika di Kecamatan Lawang Kabupaten Malang menggunakan jenis tes tulis. Padahal banyak sekali jenis tes atau instrument yang bisa kita gunakan untuk melakukan penilaian sesuai dengan kondisi siswa. Menurut Sri Wahyuni dan Abd. Syukur I (2012), terdapat beberapa bentuk asesmen antara lain asesmen tes, asesmen unjuk kerja (*performance*), asesmen portofolio, asesmen proyek, asesmen produk, asesmen diri (self *assessment*), asesmen teman sejawat (*peer* assessment) dan asesmen sikap.

Pewawancara	:	*Apakah ibu membuat instrument asesmen autentik sendiri atau melihat di buku guru?*
Guru 1	:	*Melihat dibuku*
Guru 2	:	*Melihat dibuku*
Guru 3	:	*Melihat dibuku*
Guru 4	:	*Melihat dibuku*
Guru 5	:	*Melihat dibuku*

Pewawancara	:	*Apakah ibu membuat rubrik pensekoran pada waktu melakukan penilaian?*
Guru 1	:	*Tidak*
Guru 2	:	*Tidak*
Guru 3	:	*Tidak*
Guru 4	:	*Tidak*
Guru 5	:	*Tidak*

Pewawancara	:	*Apakah ibu melakukan (penilaian kinerja, penilaian proses dan penilaian hasil) pada pembelajaran matematika?*
Guru 1	:	*iya*
Guru 2	:	*Iya*
Guru 3	:	*Iya*
Guru 4	:	*Hasil saja*
Guru 5	:	*iya*

Dari hasil wawancara mengenai pembuatan instrumen autentik dan pembuatan rubrik, Guru tidak membuat instrumen atau rubrik sendiri melainkan langsung menggunakan buku guru dan buku siswa K-13 revisi tahun 2016 yang berasal dari pemerintah. Ada pula guru yang tidak melakukan penilaian proses dan akhir melainkan menilai hasil akhir. Dalam proses pembelajaran, asesmen otentik mampu mengukur, memonitor, dan menilai semua aspek hasil belajar (yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

tercakup dalam domain kognitif, afektif, dan psikomotor), baik yang tampak sebagai hasil akhir dari suatu proses pembelajaran, maupun berupa perubahan dan perkembangan aktivitas, dan perolehan belajar selama proses pembelajaran di dalam kelas maupun di luar kelas. Hal ini sejalan dengan pendapat Owen dan Smith (2000), yang menyatakan bahwa penilaian otentik dapat digunakan untuk mengukur proses dan hasil belajar peserta didik secara menyeluruh.

Pewawancara	:	*Apa hambatan yang dialami ibu pada saat menilai di mata pelajaran matematika?*
Guru 1	:	*Menilai pada soal cerita*
Guru 2	:	*Menilai kalau hasil benar proses salah atau sebaliknya*
Guru 3	:	*Menilai kalau satuan cm tidak ditulis harus dikurangi berapa padahal hasilnya benar.*
Guru 4	:	*Tidak ada*
Guru 5	:	*Menilai soal cerita*
Pewawancara	:	*Apakah ibu mengetahui langkah-langkah pengembangan asesmen autentik matematika?*
Guru 1	:	*Tidak tahu*
Guru 2	:	*Tidak mengerti*
Guru 3	:	*Tidak tahu*
Guru 4	:	*Tidak*
Guru 5	:	*Belum*

Pewawancara	:	*Apakah asesmen autentik matematika sangat membantu dalam proses penilaian mata pelajaran matematika?*
Guru 1	:	*iya*
Guru 2	:	*Penilaiannya akan semakin adil dan sama rata*
Guru 3	:	*Sangat membantu*
Guru 4	:	*iya*
Guru 5	:	*Tentu, sangat membantu*

Pewawancara	:	*Apa harapan Bapak/Ibu jika akan dikembangkan asesmen autentik matematika?*
Guru 1	:	*Biyar penilaian matematika semakin mudah*
Guru 2	:	*Penilaian akan semakin baik*
Guru 3	:	*Harapannya, supaya penilaian matematika mudah digunakan*
Guru 4	:	*Supaya baik*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Berdasarkan wawancara dengan guru tersebut, maka dapat diketahui bahwa banyak hambatan yang dialami guru untuk menilai mata pelajaran matematika yaitu pada penilaian prosesnya dan pada soal cerita. Asesmen autentik membantu dalam proses penilaian pada pembelajaran matematika. Harapan guru-guru jika dikembangkan instrumen asesmen autentik matematika supaya lebih mudah dan praktis dalam menilai pada pelajaran matematika. Fungsi-fungsi penilaian autentik dalam pendidikan menurut Masnur Muslich (2011) paling tidak dapat diklasifikasikan kedalam tiga golongan yaitu:

1. Fungsi Pembelajaran

Penilaian autentik sangat penting perannya dalam peningkatan mutu proses pembelajaran. Dari proses penilaian dapat diperoleh informasi tentang seberapa besar para peserta didik berhasil mencapai kompetensi dasar yang telah ditetapkan. Guru dapat mengetahui pula kemampuan-kemamapuan yang belum dikuasai dan sudah dikuasi oleh peserta didik.

2. Fungsi Administrasi

Penilaian autentik sangat diperlukan untuk keputusan yang bersifat administratif. Secara berkala kantor-kantor wilayah Depdiknas biasanya menetukan kualifikasi setiap sekolah, apakah termasuk baik, sedang atau kurang. Penilaian autentik juga berfungsi sebagai penentuan kenaikan kelas dan tindak lanjut ke studi yang lebih tinggi lagi.

3. Fungsi Bimbingan

Di samping sekolah memberikan serangkaian pengetahuan, keterampilan dan sikap tertentu kepada peserta didik, sekolah pun perlu informasi tentang bakat-bakat khusus yang dimiliki peserta didik. Informasi bakat ini dapat memberikan saran kepada orang tua tentang bidang pelajaran atau bidang minat pekerjaan yang lebih sesuai dengan bakat peserta didik.

a. Analisis kebutuhan dari angket

Peneliti melakukan beberapa aktivitas untuk melakukan analisis kebutuhan dari guru. Angket didistribusikan kepada 5 orang guru SD Negeri di Kecamatan Lawang Kabupaten Malang. Dari hasil angket, peneliti bisa mendapatkan gambaran umum tentang opini, sikap dan pengalaman guru dalam melaksanakan penilaian mata pelajaran matematika di Sekolah Dasar. Sesudah guru mengisi angket, peneliti menganalisis data. Adapun hasil analisis data, bisa dilihat pada tabel 1 berikut ini:

Tabel 1 Hasil Analisis Kebutuhan Angket Guru

NO	ASPEK	INDIKATOR	Skor
1.	Persepsi guru tentang asesmen	• Pemahaman guru terhadap asesmen autentik • Pemahaman guru terhadap asesmen autentik matematika	60%

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

2.	Rubrik asesmen matematika	• Sikap dan pemahaman guru terhadap rubrik asesmen matematika • Aspek-aspek pada rubrik matematika yang digunakan guru	60%
3.	Tugas matematika	• Macam-macam tugas matematika yang diberikan (tugas dikelas dan tugas pekerjaan rumah) • Jenis asesmen matematika yang digunakan	80%
4.	Pengalaman mengembangkan asesmen	• Pengalaman mengembangkan asesmen autentik • Pengalaman mengembangkan asesmen autentik matematika	0%
5.	Langkah-langkah asesmen	• Persiapan pembuatan asesmen matematika • Prosedur pembuatan asesmen matematika	0%
6.	Kesulitan guru terhadap asesmen	• Kesulitan guru dalam pelaksanaan asesmen matematika • Kesulitan guru dalam menggunakan asesmen matematika • Kesulitan guru dalam pelaksanaan mengembangkan asesmen matematika • Kesulitan guru dalam membuat langkah-langkah asesmen	80%
7.	Harapan guru terhadap asesmen	• Asesmen matematika yang dibutuhkan • Asesmen matematika yang sesuai dengan siswa	100 %

Berdasarkan analisis hasil kebutuhan pada angket guru tersebut, maka dapat diketahui bahwa persepsi guru tentang instrumen asesmen autentik yang meliputi pemahaman guru terhadap asesmen autentik, dapat disimpulkan pemahaman guru terhadap asesmen autentik matematika hanya 60% guru yang mengerti tentang instrumen asesmen autentik, sedangkan 40% guru tidak mengerti tentang asesmen autentik.

Rubrik asesmen matematika yang meliputi sikap dan pemahaman guru terhadap rubrik asesmen matematika dan aspek-aspek pada rubrik matematika yang digunakan guru. Dapat disimpulkan 60% guru yang mengerti macam – macam rubrik asesmen.

Tugas matematika yang meliputi macam-macam tugas matematika yang diberikan (tugas dikelas dan tugas pekerjaan rumah), jenis asesmen matematika yang digunakan dan kendala dalam pengoreksian tugas. Dapat disimpulkan 80% guru menggunakan tugas lengkap dengan pilihan ganda dan esay.

Pengalaman mengembangkan asesmen yang meliputi pengalaman mengembangkan asesmen autentik, pengalaman mengembangkan asesmen autentik matematika. Dapat disimpulkan 0% guru mengembangkan asesmen autentik matematika. Dengan kata lain guru tidak pernah mengembangkan asesmen autentik matematika.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Langkah-langkah pembuatan asesmen yang meliputi persiapan pembuatan asesmen matematika.

Prosedur pembuatan asesmen matematika. Dapat disimpulkan 0% guru yang mengetahui langkah-langkah pembuatan asesmen dikarenakan guru tidak pernah mengembangkan asesmen autentik matematika.

Kesulitan guru terhadap asesmen yang meliputi kesulitan guru dalam pelaksanaan asesmen matematika, kesulitan guru dalam menggunakan asesmen matematika, kesulitan guru dalam pelaksanaan mengembangkan asesmen matematika, kesulitan guru dalam membuat langkah-langkah asesmen. Dapat disimpulkan 80% guru mengalami kesulitan dalam membuat langkah – langkah pembuatan intrumen asesmen autentik.

Harapan guru terhadap asesmen yang meliputi asesmen matematika yang dibutuhkan dan asesmen matematika yang sesuai dengan siswa. Dapat disimpulkan 100% guru berharap diadakan pengembangan asesmen autentik matematika supaya guru dapat menilai dengan lebih mudah, lebih valid dan sesuai dengan kebutuhan siswa.

SIMPULAN DAN SARAN

Simpulan

Analisis kebutuhan instrumen asesmen autentik dalam pembelajaran matematika di Sekolah Dasar sebagai berikut:

Sebagian guru tidak mengerti tentang asesmen autentik. Rubrik asesmen yang sering digunakan guru yaitu rubrik yang ada di buku guru pada kurikulum 2013. Sebagian guru tidak mengerti macam-macam rubrik asesmen autentik. Tugas yang sering digunakan guru dan diterapkan disekolah yaitu menggunakan soal pilihan ganda dan esay sebanyak 10 soal.

Guru belum mempunyai pengalaman mengembangkan asesmen autentik matematika. Guru tidak mengetahui langkah-langkah cara pembuatan asesmen autentik matematika. Kesulitan guru dalam pelaksanaan asesmen autentik matematika yaitu terletak pada soal cerita dan penilaian prosesnya.

Harapan guru terhadap asesmen yang meliputi asesmen matematika sangat tinggi yaitu dikembangakan asesmen autentik matematika yang dibutuhkan oleh guru dan sesuai dengan siswa. Guru dapat menilai dengan lebih mudah, lebih valid jika menggunakan rubrik pada instrumen asesmen autentik matematika.

Saran

Guru sebaiknya harus mengembangkan instrumen asesmen autentik matematika sehingga penilaian akan lebih valid sesuai dengan kondisi siswa. Guru sebaiknya menilai siswa bukan hasil akhir saja melainkan melakukan penilaian seimbang afektif, kognitif dan psikomotor.

Guru hendaknya menggunakan bermacam-macam jenis soal dengan rubrik yang berbeda pula. Sehingga guru akan mengetahui kelebihan dan kekurangan anak.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PENUTUP

Analisis kebutuhan instrumen asesmen autentik dalam pembelajaran matematika di Sekolah dasar kelas IV di kecamatan Lawang Kabupaten Malang sangat diperlukan untuk mengetahui kebutuhan alat penilaian yang secara *riil* sesuai dengan kondisi siswa dalam pembelajaran matematika di sekolah dasar kelas IV di kecamatan Lawang. Analisis kebutuhan instrumen asesmen autentik dalam pembelajaran matematika diharapkan dapat menilai dengan lebih mudah, lebih valid dan sesuai dengan kebutuhan siswa.

DAFTAR PUSTAKA

Huberman and Miles.2014.Analisis Data Kualitatif.Jakarta:Universitas Indonesia

Johnson, David W. and Roger T. Johnson. 2002. *Meaningful Assessment: A Manageable and Cooperative Process*. Boston: Allyn and Bacon.

Kunandar. 2015. Penilaian Autentik (Penilaian Hasil Belajar Peserta Didik Berdasarkan Kurikulum 2013). Jakarta: Raja Grafindo Persada.

Owens, Thomas & Smith, Albert J. 2000. *Definition and Key Element of Contextual Teaching and Learning.*Washington: Consurtium for Cons.

Masnur Muslich. (2011). *Authentik Assessment (Penilaian Berbasis Kelas dan kompetensi).* Bandung: Refika Aditama

Permendikbud Nomor 23 Tahun 2016 Tentang penilaian pendidikan (Online), https://akhmadsudrajat.files.wordpress diakses 1 Januari 2017

O'Malley, J.M. & Valdez Pierce, L. (1996). *Authentic Assessment for English Language Learners.* New York: Addison-Wesley Publishing Company.

Sa'dijah.C.2009. Pengembangan Pembelajaran Matematika Beracuan Konstruktivis. Surabaya: Jurnal MathEdu Program Pascasarjana UNESA.

Sugiyono. 2011. Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif dan R & D. Bandung :Alfabeta

Sri Wahyuni.2010.Pengembangan Model Asesmen Autentik Dalam Pembelajaran Keterampilan Berbahasa Indonesia Lisan Di Sekolah Menengah Atas (SMA). Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Islam Malang. Volume 9, Nomor 1, (Hal 1-11).(Online).tersedia pada http://scholar. Google.com/scholar?start=10&q=artikel+asesmen+autentik&hl=en&as_sdt=0,5&as_vis=1.pdf. diakses 16 Oktober 2016.

Sri Wahyuni dan Abd. Syukur I.2012.Asesmen Pembelajaran Bahasa.Bandung:PT Refika Aditama.

Yulmiati.2014. *Analisis Kebutuhan Terhadap Pengembangan* Instrumen Penilaian Autentik. *STIKIP PGRI Sumatera Barat.* Vol. 7 No.1 (hal.31-37).(Online), tersedia pada http://dx.doi.org/10.22202/jp.2014.v7i1.156.pdf.diakses 16 Oktober 2016.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 43 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 471 - 483

PENINGKATAN PEMAHAMAN KONSEP HUKUM NEWTON PADA SISWA SMP MELALUI PEMBELAJARAN MULTI REPRESENTASI

Suci Furwati[1)], Sutopo[2)], Siti Zubaidah[3)]
[1)]SMPN 5 Satap Sungai Kunyit, Mempawah-Pontianak-KalBar
[2)]Jurusan Fisika FMIPA Universitas Negeri Malang
[3)]Jurusan Biologi, FMIPA Universitas Negeri Malang
Email: furwatisuci@gmail.com

ABSTRAK

Konsep IPA sering disajikan dalam bentuk simbol yang abstrak. Literatur pendidikan sains terutama fisika merekomendasikan penggunaan beberapa representasi untuk membantu siswa memahami konsep-konsep dan memecahkan masalah. Pendekatan multi representasi dalam pembelajaran IPA menjadi sesuatu yang sangat berpotensi menghasilkan proses pembelajaran yang efektif. Penelitan ini bertujuan untuk mengetahui (1) peningkatan pemahaman konsep siswa tentang Hukum Newton melalui pembelajaran multi representasi pada materi Hukum Newton dan (2) perubahan pemikiran siswa tentang Hukum Newton melalui pembelajaran multi representasi. Instrumen penelitian berupa tes pemahaman konsep materi Hukum Newton. Soal berupa pilihan ganda disertai alasan. Penelitian ini menggunakan pendekatan mixed methods dengan desain embedded experimental model. Hasil penelitian diperoleh bahwa skor penguasaan konsep siswa meningkat dari rata-rata 5,16 menjadi 11,16 (rentang 0-14) $p<0,01$ dengan effect size sebesar 2,66 (kategori kuat) dan N-gain sebesar 0,68 (kategori sedang). Meskipun pembelajaran multi representasi telah berhasil mengantarkan siswa memahami konsep-konsep Hukum Newton, namun masih ada siswa yang memiliki pemikiran yang keliru dan sulit untuk diubah tentang Hukum I, II dan III Newton.

***Kata kunci**: pemahaman konsep, Hukum Newton, pembelajaran multi representasi*

LATAR BELAKANG

Konsep pengetahuan dalam IPA sering disajikan dalam bentuk simbol yang abstrak. Hal ini menyebabkan siswa kesulitan untuk memahaminya. Selain itu, pembelajaran IPA khususnya fisika lebih banyak menggunakan pendekatan matematik (Yusuf & Setiawan, 2009). Pendekatan matematik yang dilakukan berupa pemberian contoh dan latihan soal.

Literatur pendidikan sains terutama fisika merekomendasikan penggunaan beberapa representasi untuk membantu siswa memahami konsep-konsep dan memecahkan masalah (Rosengrant dkk, 2009). Hal ini dikarenakan konsep IPA dapat direpresentasikan ke dalam berbagai bentuk, yaitu verbal, fisis, gambar dan persamaan matematika. Berinteraksi dengan berbagai bentuk representasi seperti diagram, grafik dan persamaan matematis dapat membawa manfaat ketika mempelajari konsep ilmiah yang rumit (Ainsworth, 2009). Hal ini sejalan dengan pikiran manusia yang berkaitan dengan representasi seperti gambar untuk lebih memahami bentuk kualitatif utama masalah IPA (Kohl dkk, 2007; Rosengrant dkk,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

2009). Penggunaan rumus matematis dan representasi gambar sebagai metode dalam pembelajaran IPA dapat meningkatkan keterampilan belajar dan kemampuan siswa dalam memecahkan masalah fisika (Heuvelen 1991; Heuvelen & Xueli, 2001). Dengan demikian, untuk memudahkan siswa memahami konsep IPA dengan benar dan memecahkan suatu masalah, maka perlu disajikan konsep melalui berbagai bentuk representasi, baik dalam bentuk verbal, gambar, diagram gaya, maupun rumus matematis.

Representasi adalah sesuatu yang dapat disimbolkan atau simbol pada suatu obyek ataupun proses (Rosengrant dkk, 2007). Representasi dalam fisika bisa berupa kata, gambar, diagram, grafik, simulasi komputer, persamaan matematika dan sebagainya. Representasi verbal mewakili suatu konsep atau proses IPA ke dalam bentuk kata-kata atau susunan kalimat untuk memberikan pengertian ataupun definisi pada suatu konsep fisika. Representasi gambar adalah representasi yang menyajikan suatu konsep atau proses fisika ke dalam bentuk gambar sesungguhnya yang mirip dengan aslinya untuk memvisualisasikan konsep yang masih abstrak menjadi mudah dipahami untuk menuju proses selanjutnya. Representasi fisis adalah penyajian suatu konsep atau proses fisika melalui bentuk fisis seperti diagram benda bebas dan diagram gerak benda (secara kinematis). Representasi matematis mewakili suatu konsep atau proses fisika disajikan ke dalam persamaan matematis, biasanya diletakkan di akhir karena fungsinya dapat menentukan hasil akhir suatu proses fisika.

Multi representasi adalah model yang merepresentasikan ulang konsep yang sama dalam beberapa format yang berbeda-beda (Angell dkk., 2007). Multi representasi melibatkan penerjemahan secara berurutan dari fenomena atau masalah IPA yang diberikan dari satu simbol bahasa ke lainnya, dimulai dengan menulis deskripsi fenomena atau masalah secara verbal, kemudian dipindahkan ke bentuk gambar yang disesuaikan dan representasi diagram, dan diakhiri (biasanya) dengan rumus matematis yang dapat digunakan untuk menentukan jawaban menggunakan angka (Leigh, 2004).

Penggunaan multi representasi seperti gambar, kata-kata, diagram, dan grafik telah ditemukan oleh banyak peneliti di bidang pendidikan IPA dapat meningkatkan kemampuan siswa dalam memahami konsep IPA. Salah satu metode dari beberapa representasi bergambar untuk penyelesaian masalah yang melibatkan gaya adalah diagram benda bebas. Ayesh dkk (2010) telah menemukan pengaruh penggunaan diagram benda bebas pada kinerja siswa di tingkat perguruan tinggi. Hasil temuannya adalah siswa yang secara konsisten ditekankan menggunakan diagram benda bebas saat di kelas, mayoritas dari mereka menggunakan diagram untuk membantu memecahkan masalah ujian walaupun mereka tidak menerima nilai untuk menggambar diagram. Ditemukan pula bahwa siswa yang menggambar diagram benda bebas dengan benar secara signifikan lebih sukses dalam memperoleh jawaban yang tepat untuk menyelesaikan soal-soal fisika. Penelitian lain juga menemukan bahwa siswa berprestasi menggunakan diagram benda bebas untuk membantu memecahkan masalah, membangun deskripsi matematis, dan mengevaluasi pekerjaan mereka, sementara siswa berprestasi rendah hanya menggunakan representasi sebagai alat bantu dalam proses pemecahan masalah (Rosengrant dkk, 2009).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gaya merupakan salah satu topik yang paling penting dan kompleks dalam IPA. Hukum Newton adalah bagian dari konsep gaya dan gerak yang merupakan konsep mendasar berbagai macam fenomena dalam kehidupan sehari-hari. Materi Hukum Newton memerlukan kemampuan pemecahan masalah yang kompleks, artinya siswa tidak hanya menghapalkan rumus, namun siswa perlu mengembangkan kemampuan multi representasinya dalam bentuk gambar, diagram gaya dan matematis. Sehingga, dibutuhkan multi representasi untuk pemecahan masalah dalam Hukum Newton. Penggunaan multi representasi dapat membantu siswa memahami konsep-konsep ilmiah secara lengkap (Ainsworth, 2009).

Berbagai studi mengenai multi representasi menunjukkan bahwa multi representasi sangat penting untuk diterapkan dalam pembelajaran (Irwandani, 2010). Melalui multi representasi siswa dapat membangun suatu konsep dan mengatasi permasalahan dalam mempelajari IPA. Bahkan, multi representasi diusulkan dalam kurikulum pembelajaran IPA khususnya Fisika. Oleh karena itu, penting menerapkan pembelajaran multi representasi sebagai salah satu pilihan strategi pembelajaran.

TUJUAN

Penelitan ini bertujuan untuk mengetahui (1) peningkatan pemahaman konsep siswa tentang Hukum Newton melalui pembelajaran multi representasi dan (2) perubahan pemikiran siswa tentang Hukum Newton melalui pembelajaran multi representasi.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan metode penelitian campuran (*mixed-method*) yang diadaptasi dari Creswell & Clark (2007). Desain yang digunakan dalam penelitian ini adalah *mixed-method embedded experimental design* untuk menggali secara lengkap subjek penelitian. Rancangan penelitian ini menggunakan desain penelitian *quasi eksperimen*.

Gambar 1. Desain Eksperimental *Embedded* (Cresswell & Clark, 2007:68)

Tabel 1. *One Group Pretest-Posttest Design*

Subjek Penelitian	*Pretest*	Perlakuan	*Posttest*
Kelas VIII E	O_1	X	O_2

Subjek penelitian terdiri atas 25 siswa kelas VIII E SMP IT Asy-Syadzili Pakis Kabupaten Malang. Penelitian dilaksanakan pada semester genap tahun pelajaran 2015/2016. Instrumen penelitian berupa tes pemahaman konsep materi Hukum Newton yang terdiri atas 14 soal pilihan ganda disertai alasan disajikan pada

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Lampiran 1. Pretes dan postes menggunakan instrumen yang sama. Alasan yang dikemukakan siswa dapat dinyatakan dalam berbagai bentuk representasi, baik verbal (teks), diagram gaya, maupun rumus matematis. Kebenaran jawaban siswa diolah menjadi data kuantitatif, sedangkan alasan siswa dideskripsikan menjadi data kualitatif. Buku teks yang digunakan untuk pembelajaran, salah satunya Buku Guru IPA SMP/MTs Kelas VIII (Zubaidah dkk, 2014a) dan Buku Siswa IPA SMP/MTs Kelas VIII Semester 1 (Zubaidah dkk, 2014b).

Berikut dipaparkan langkah-langkah dalam penelitian ini. Langkah pertama, diberikan pretes sebelum pembelajaran untuk mengetahui pemahaman awal siswa dan representasi yang digunakan siswa dalam menyelesaikan soal. Langkah kedua, dilakukan penerapan pembelajaran multi representasi pada materi Hukum Newton. Selama pembelajaran berlangsung, dilakukan pengamatan terhadap konsepsi siswa. Langkah ketiga, dilakukan postes setelah kegiatan pembelajaran selesai.

Analisis data dilakukan secara kuantitatif dan kualitatif. Analisis data kuantitatif didasarkan pada skor pretes dan postes, sedangkan analisis data kualitatif didasarkan pada alasan siswa dan langkah-langkah dalam menyelsaikan soal pretes dan postes untuk melihat perubahan pemikiran siswa dan pemikiran siswa yang masih belum benar hingga akhir pembelajaran.

Tahap-tahap pembelajaran multi representasi dapat dilihat pada Tabel 2.

Tabel 2. Tahap-Tahap Pembelajaran Multi Representasi

Tahapan Pembelajaran	Kegiatan Pembelajaran
Fase 1 Orientasi siswa pada fenomena fisis	• Menyajikan peristiwa, fenomena fisis yang sering dilihat dan dialami siswa dalam keseharian
Fase 2 Penyajian model dari peristiwa dan fenomena fisis yang dialami siswa	• Menyajikan dan mendemonstrasikan model dari fenomena fisis yang ditinjau
Fase 3 Penanaman konsep melalui multi representasi	• Menyajikan berbagai representasi (verbal, diagram gaya, dan matematis) • Menanamkan konsep melalui representasi verbal, diagram gaya, dan matematis)
Fase 4 Pemantapan dan pengayaan	• Menyajikan kuis • Menyajikan ilustrasi aplikasi konsep pada fenomena-fenomena lain yang sejenis • Menyajikan latihan dan pengayaan
Fase 5 Tindak lanjut belajar	• Memfasilitasi tindak lanjut belajar melalui pemberian tugas

(Suhandi & Wibowo, 2012)

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Analisis Kuantitatif Pemahaman Konsep

Hasil deskripsi statistik pretes, postes dan *N-Gain* dapat dilihat pada Tabel 3. Nilai *skewness* untuk data pretes maupun postes terletak pada interval [-1, 1], dengan merujuk pendapat Morgan dkk (2004) uji beda dapat dilakukan menggunakan uji *paired sampel t-test*. Uji beda *paired samples t-test* dilakukan untuk melihat ada tidaknya perbedaan nilai rata-rata antara sebelum (pretes) dan sesudah (postes) pembelajaran multi representasi pada materi Hukum Newton terhadap kelompok sampel yang sama. Perhitungan yang dilakukan dengan menggunakan program statistik Microsoft Excel 2013, diperoleh nilai t ($df=24$) = −10,3407 dengan $p=0,000$ (dua sisi). Hasil analisis menunjukkan bahwa secara statistik terdapat perbedaan yang signifikan antara nilai pretes dan postes. Oleh karena nilai rata-rata postes 11,16 lebih besar daripada nilai rata-rata pretes 5,16 maka dapat disimpulkan bahwa pembelajaran multi representasi yang diterapkan pada penelitian ini efektif meningkatkan pemahaman konsep siswa tentang Hukum Newton.

Tabel 3. Deskripsi Statistik Nilai Pretes, Postes dan *N-Gain*

	Pre	Pos	*N-Gain*
Jumlah Data	25	25	25
Rata-rata	5,16	11,16	0,68
Standar Deviasi	1,748	2,672	0,316
Skewness	0,141	-0,513	-0,686
Skor Terendah	2	6	0
Skor Tertinggi	9	14	1

Catatan: Rentang 0-14

Peningkatan pemahaman konsep siswa juga dapat dilihat berdasarkan nilai rata-rata *N-gain* dan nilai *d-effect size*. Perhitungan nilai rata-rata *N-gain* tiap siswa diperoleh sebesar 0,68. Nilai ini berada di antara 0,3 sampai 0,7 maka termasuk dalam kategori sedang (Hake, 1998) atau menengah ke atas (Sutopo & Waldrip, 2014). Hasil perhitungan Cohen's *d-effect size* sebesar 2,66. Nilai ini termasuk pada kategori kuat atau sangat tinggi (Morgan dkk, 2004; Ellis, 2010). Jadi, dapat disimpulkan bahwa pembelajaran multi representasi yang diterapkan dalam penelitian ini memberikan dampak positif yang kuat terhadap peningkatan pemahaman siswa.

2. Analisis Kualitatif Pemahaman Konsep

Terjadinya peningkatan pemahaman konsep dapat dipahami melalui respon siswa yang dipaparkan pada grafik pergeseran jumlah jawaban benar siswa dari pretes ke postes (Gambar 2).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

(a)

(b)

(c)

Gambar 2. Distribusi Jawaban Benar Pada Topik: (a) Hukum I Newton, (b) Hukum II Newton, (c) Hukum III Newton.

Berdasarkan Gambar 2 tampak bahwa peningkatan jumlah siswa yang menjawab dengan pilihan benar terjadi hampir pada semua soal. Namun ada beberapa soal yang mengalami peningkatan yang kecil.

Pada topik Hukum I Newton, pergeseran terkecil terjadi pada butir soal nomor 1 dengan persentase kenaikan hanya sebesar 12%. Butir soal nomor 3 mengalami pergeseran cukup tinggi, yaitu sebesar 40%. Namun, persentase siswa yang menjawab benar pada saat postes hanya mencapai 68% (< 75%). Nilai *N-Gain* pada butir soal nomor 3 juga masuk dalam kategori sedang.

Pada topik Hukum II Newton pergeseran kecil terjadi pada butir soal nomor 8, 9 dan 10. Pergeseran terkecil terlihat pada butir soal nomor 9 dengan kenaikan sebesar 14%. Butir soal nomor 10 juga mengalami pergeseran yang kecil, yaitu sebesar 20%. Nilai *N-Gain* untuk butir soal nomor 9 dan 10 termasuk dalam

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kategori rendah. Pergeseran kecil juga terjadi pada butir soal nomor 8, sebesar 36% dengan nilai *N-Gain* masuk dalam kategori sedang.

Pada topik Hukum III Newton, terjadi pergeseran yang kecil terutama pada butir soal nomor 14. Persentase kenaikan sebesar 32%.

Hasil perhitungan *d-effect size* diperoleh bahwa pemahaman konsep siswa meningkat dan masuk dalam kategori "kuat". Namun, hasil ini sedikit berbeda dengan perolehan hasil perhitungan rata-rata *N-gain* yang masuk kategori "sedang". Sehubungan dengan hal ini diperlukan pengkajian lebih dalam mengenai bagian mana kesulitan yang masih dialami oleh sebagian besar siswa hingga akhir pembelajaran dan belum berhasil pada postes.

Berikut disajikan beberapa pemikiran siswa yang belum benar dan sulit diubah terkait topik Hukum Newton dan masih dialami siswa hingga akhir pembelajaran. Beberapa pemikiran salah tersebut dipaparkan ke dalam tiga bagian, yaitu (1) pemikiran siswa terkait Hukum I Newton, (2) pemikiran siswa terkait Hukum II Newton, dan (3) pemikiran siswa terkait Hukum III Newton.

1. Perubahan pemikiran siswa terkait Hukum I Newton pada soal nomor 1

Distribusi jawaban siswa pada saat pretes dan postes untuk soal nomor 1 ditunjukkan pada Tabel 4.

Tabel 4. Distribusi jawaban siswa pada saat pretes dan postes soal nomor 1

Pilihan Jawaban	Pretes		Postes	
	Jumlah	Persen	Jumlah	Persen
A	0	0%	0	0%
B	4	20%	0	0%
C*	20	80%	24	96%
D	1	4%	1	4%

*Kunci Jawaban

Pada saat pretes, 20 siswa (80%) jawabannya benar dengan memilih jawaban C, 5 siswa (20%) memilih jawaban B, hanya 1 siswa (4%) yang memilih jawaban D dan tidak ada siswa yang memilih jawaban A (0%). Meskipun sebagian besar siswa memilih jawaban benar (C), namun alasan yang dikemukakan siswa masih mengandung penjelasan yang keliru sebagai berikut:

DPA : Karena tidak didorong ataupun ditarik maka suatu benda tersebut tidak akan bergerak sama sekali.

Siswa yang menjawab B memberikan alasan sebagai berikut:

AM : Jika tidak ada gaya luar yang diberikan pada benda, maka benda tidak akan bergerak (diam).

SW : Jika resultan gaya sama dengan nol berarti tidak ada gaya yang digunakan.

Berdasarkan alasan yang diberikan oleh siswa yang menjawab C dan B tampak bahwa siswa menganggap benda yang resultan gayanya sama dengan nol adalah benda diam (tidak bergerak), dimana tidak ada gaya yang diberikan pada

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

benda baik berupa tarikan maupun dorongan. Siswa tidak memahami bahwa benda yang bergerak dengan kecepatan konstan (tetap) juga memiliki resultan gaya sama dengan nol. Adapun siswa yang menjawab D memberikan alasan yang tidak jelas dan tidak bisa digunakan sebagai alasan untuk membuat klaim.

Pada saat postes terjadi pergeseran terhadap jawaban siswa. Jumlah siswa yang jawabannya benar dengan memilih jawaban C meningkat menjadi 24 siswa (96%) dan hanya 1 siswa (4%) yang masih tetap memilih jawaban D. Namun, dari 24 siswa yang memilih jawaban C (benar) masih ada 2 orang siswa yang memberikan penjelasan yang keliru sebagai berikut:

AM : Karena tidak mempunyai kecepatan.

HM : Karena benda tersebut tidak memperoleh massa.

Walaupun pilihan jawaban AM sudah bergeser dari B (salah) menjadi C (benar), namun alasan yang dikemukakan AM masih mengandung pemikiran yang salah. AM menganggap bahwa benda yang resultan gayanya sama dengan nol akan diam atau bergerak dengan kecepatan konstan karena tidak mempunyai kecepatan. Menurut peneliti siswa masih beranggapan bahwa hanya benda diam yang resultan gayanya sama dengan nol. Selain itu siswa juga keliru dalam mengartikan $\sum\vec{F} = 0$, berarti tidak memiliki kecepatan ($\vec{v} = 0$). Kekeliruan ini disebabkan karena siswa tidak paham arti dari resultan gaya sama dengan nol ($\sum\vec{F} = 0$) pada Hukum I Newton. Siswa mengartikan $\sum\vec{F} = 0$ adalah tidak ada gaya yang bekerja pada benda dan kecepatan benda nol (benda diam). Siswa kurang memahami arti fisis Hukum Newton, akan tetapi hanya menghafal bunyi dari setiap hukumnya (Malichatin, 2013). Padahal ketika $\sum\vec{F} = 0$ ada gaya yang bekerja, namun jumlah total gaya-gaya yang bekerja sama dengan nol (gaya seimbang) dan ketika benda bergerak maka kecepatan benda tetap bukan nol. Siswa kesulitan menentukan gaya total (Sari dkk, 2015).

Siswa HM beranggapan bahwa jika resultan gayanya sama dengan nol berarti benda tidak memperoleh massa. Siswa berpikir bahwa massa mempengaruhi gerak benda. Pemikiran ini muncul pada saat pembelajaran ketika siswa melakukan kegiatan pengamatan tentang Hukum I Newton. Siswa menganggap suatu benda mempertahankan kedudukannya dipengaruhi oleh massa benda, bukan pengaruh resultan gaya yang bekerja pada benda. Padahal massa benda yang digunakan untuk demonstrasi sama. Kesimpulan ini dibuat siswa tanpa menganalisis resultan gaya-gaya yang bekerja pada benda tersebut. Siswa masih mengalami kesulitan dalam menganalisis gaya-gaya yang bekerja pada benda (Sari dkk, 2015).

2. Perubahan pemikiran siswa terkait Hukum II Newton pada soal nomor 9

Distribusi jawaban benar siswa pada saat pretes dan postes pada soal nomor 9 ditunjukkan pada Tabel 5.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tabel 5. Distribusi Jawaban Siswa pada Saat Pretes dan Postes Soal Nomor 9

Pilihan Jawaban	Pretes		Postes	
	Jumlah	Persen	Jumlah	Persen
A	6	23%	3	12%
B	6	27%	6	24%
C	1	4%	1	4%
D*	12	46%	15	60%

*Kunci Jawaban

Pada saat pretes, 12 siswa (46%) jawabannya benar dengan pilihan jawaban D, 6 siswa (23%) menjawab A, 6 siswa (23%) menjawab B dan hanya 1 siswa (4%) yang menjawab C. Dari tabel terlihat bahwa pada saat pretes lebih banyak siswa menjawab dengan pilihan benar sebesar 46%. Namun, hasil ini belum tentu menunjukkan bahwa pemahaman siswa sudah baik. Berikut ini cara penyelesaian soal atau penjelasan yang dituliskan siswa yang memilih jawaban benar D.

NS : Karena gaya Newton pada permukaan bumi memungkinkan memiliki 6 Newton. Sedangkan massa benda memungkinkan memiliki nilai 2.

Siswa hanya memberikan penjelasan dengan representasi verbal yang isinya hanya mengulang pernyataan pada soal. Tidak ada penyelesaian secara matematis yang muncul. Sedangkan siswa lainnya tidak menuliskan cara penyelesaian soal. Ini menunjukkan siswa hanya menebak jawaban. Kebenaran jawaban siswa tidak menunjukkan bahwa pemikiran siswa sudah benar.

Pada saat postes, siswa yang jawabannya benar dengan memilih jawaban D sebanyak 15 siswa (60%), 3 siswa (12%) memilih jawaban A, 6 siswa (24%) memilih jawaban B dan 1 siswa (4%) memilih jawaban C. Berikut penyelesaian soal atau penjelasan yang dipaparkan siswa yang jawabannya benar dengan memilih D dan mengandung pemikiran yang sudah baik.

NS : $a = \frac{\sum F}{m}$

$\frac{3m}{s2} = \frac{6\ N}{2\ kg}$

NR : $a = \frac{3m}{s2}$

$a = \frac{\sum F}{m}$

$\frac{\sum F}{m} = 3m/s2$

$\frac{\sum F}{m} = \frac{6}{2} = 3m/s2$

Siswa sudah memahami hubungan antara gaya, massa dan percepatan pada Hukum II Newton dan mampu merepresentasikan rumus matematisnya serta mengoperasikan hitungannya dengan hasil perhitungan yang sudah benar. Siswa yang menjawab A tidak menuliskan alasan apapun dan siswa yang menjawab B juga tidak menuliskan rumus penyelesaiannya. Hasil ini menunjukkan bahwa ada perubahan pada jenis representasi yang dibangun siswa. Dari representasi verbal menjadi representasi matematis.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Jumlah siswa yang menjawab benar dari pretes ke postes hanya meningkat sebesar 14% karena jumlah siswa yang menjawab benar hanya bertambah dari 12 menjadi 15 orang siswa. Ini menunjukkan siswa kesulitan dalam memahami pengaruh gaya dan massa terhadap percepatan benda dan sulitnya siswa membuat representasi rumus matematisnya. Sehingga, siswa sulit dalam menentukan besar percepatan benda (Sari dkk, 2015). Sutopo dkk (2012) juga memperoleh temuan yang sama bahwa siswa mengalami kesulitan dalam menentukan besar dan arah percepatan. Pada soal sebelumnya siswa mampu memberikan representasi verbal mengenai konsep hubungan antara gaya, massa dan percepatan pada Hukum II Newton, namun pada soal berikutnya yang menuntut representasi matematis siswa masih banyak yang keliru. Ini menunjukkan bahwa siswa hanya menghapal bunyi Hukum II Newton saja tanpa memahami secara mendalam. Pengetahuan baru yang ditransferkan guru mampu diungkap kembali oleh siswa, sangat mungkin hanya bersifat hapalan secara tekstual semata, tanpa pemahaman yang bermakna (Sutopo, 2014). Pembelajaran bermakna terjadi apabila siswa dapat menghubungkan fenomena baru ke dalam struktur kognitifnya baik berupa fakta, konsep dan generalisasi yang telah dipelajari dan diingat siswa (Zubaidah dkk, 2013a; Zubaidah dkk, 2013b).

3. Perubahan pemikiran siswa terkait Hukum III Newton pada soal nomor 14

Distribusi jawaban benar siswa pada saat pretes dan postes dapat dilihat pada Tabel 6.

Tabel 6. Distribusi Jawaban Siswa pada Saat Pretes dan Postes Soal Nomor 14

Pilihan Jawaban	Pretes		Postes	
	Jumlah	Persen	Jumlah	Persen
A	3	12%	0	0%
B*	14	56%	22	88%
C	2	8%	0	0%
D	6	24%	3	12%

*Kunci Jawaban

Hasil pretes menunjukkan sebagian besar siswa sudah memilih jawaban benar dengan memilih jawaban B, yaitu 14 siswa (56%). Hanya sebagian kecil saja yang jawabannya salah, yaitu 3 siswa (12%) memilih jawaban A, 2 siswa (8%) memilih jawaban C dan 6 siswa (24%) memilih jawaban D.

Berikut ini alasan siswa yang jawabannya salah dengan memilih A.

SNH : Karena saling berlawanan arah.

Alasan siswa salah jika mengatakan bahwa kedua gaya saling berlawanan arah karena $\vec{F}$meja-tv arahnya ke atas sedangkan $\vec{F}$ bumi-tv arahnya juga ke atas. Sehingga kedua gaya ini tidak saling berlawanan arah. Jika siswa mampu menggambarkan analisis gaya-gaya yang berkerja, maka siswa dapat mengetahui gaya-gaya mana yang berlawanan arah dan memenuhi syarat-syarat lain dari pasangan gaya aksi reaksi. Siswa yang menjawab dengan pilihan jawaban C memberikan alasan yang tidak jelas dan tidak bisa digunakan sebagai alasan untuk membuat klaim.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Berikut ini analisis jawaban siswa yang jawabannya salah dengan pilihan D.

KKI : Karena berlawanan arah.

Alasan yang dikemukakan siswa KKI benar bahwa Ftv-meja dan Fbumi-meja kedua gaya tersebut berlawanan arah, namun belum memenuhi syarat gaya aksi reaksi karena kedua gaya tersebut tidak saling berinteraksi (tidak bersentuhan).

Pada saat postes, jumlah siswa yang jawabannya benar dengan pilihan B meningkat menjadi 22 siswa (88%). 3 siswa (12%) menjawab dengan pilihan D. Tidak ada siswa yang memilih jawaban A dan C. Berikut ini alasan siswa yang jawabannya salah dengan pilihan D:

SYF : Karena ada tarikan bumi/gaya gravitasi.

Tidak terjadi perubahan pada pemikiran siswa SYF baik pada saat pretes maupun postes. Siswa masih menganggap bahwa pasangan gaya $\vec{F}$tv-meja dan $\vec{F}$bumi-meja adalah pasangan gaya aksi reaksi karena adanya gaya gravitasi bumi. Kedua gaya ini memang saling berlawanan arah, namun tidak saling berinteraksi (bersentuhan). Oleh karena itu, bukan pasangan gaya aksi reaksi.

Distribusi jawaban benar siswa dari pretes ke postes pada butir soal nomor 14 mengalami peningkatan sebesar 32%. Jumlah siswa yang menjawab benar bertambah dari 14 siswa (56%) menjadi 22 siswa (85%). Meskipun masih ada 3 siswa (12%) yang jawabannya tetap salah dengan pilihan D, namun adanya peningkatan jumlah siswa yang menjawab dengan pilihan yang benar menunjukkan bahwa pembelajaran multi representasi efektif dalam memperbaiki pemahaman konsep siswa. Siswa yang pilihan jawabannya masih salah sudah mengetahui syarat-syarat gaya aksi reaksi, namun keliru dalam menentukan pasangan gaya aksi reaksi. Masih ada siswa yang menganggap bahwa suatu gaya yang arahnya berlawanan dengan arah gaya gravitasi merupakan pasangan gaya aksi reaksi, padahal kedua gaya tersebut tidak saling berinteraksi (bersentuhan). Keberadaan gaya normal dan gaya berat selalu dianggap sebagai pasangan gaya aksi reaksi dan selalu bekerja bersamaan pada suatu sistem dan selalu berlawanan arah untuk semua posisi sistem (Bakri dkk, 2013. Meskipun siswa dapat membuat penalaran yang baik bahwa gaya aksi dan reaksi besarnya sama melalui prinsip Hukum III Newton, namun siswa kesulitan dalam menentukan pasangan gaya aksi reaksi pada keadaan yang melibatkan interaksi gaya gravitasi (Zhou dkk, 2015).

KESIMPULAN

Pembelajaran multi representasi dapat meningkatkan pemahaman konsep siswa pada materi Hukum Newton secara signifikan ($p < 0{,}01$) dengan *d-effect size* sebesar 2,66 (kategori kuat) dan *N-gain* sebesar 0,68 (kategori sedang). Pemikiran-pemikiran siswa yang masih belum benar dan sulit untuk diubah antara lain (1) mengartikan $\sum\vec{F} = 0$ adalah tidak ada gaya yang bekerja pada benda dan kecepatan benda nol (benda diam), (2) benda mempertahankan kedudukannya dipengaruhi oleh massa benda, bukan pengaruh resultan gaya yang bekerja pada benda, (3) menentukan pasangan gaya aksi reaksi pada keadaan yang melibatkan interaksi gaya gravitasi.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR PUSTAKA

Ainsworth, S. (2009). The Educational Value of Multiple Representations when Learning Complex Scientific Concepts. In Visualization: Theory and Practice in Science Education Gilbert JK.; Reiner, M; Nakhleh, M (Eds.). 1-15.

Angell, C., Guttersrud, O., & Henriksen, E. K. (2007). Multiple Representations as a Framework for a Modelling Approach to Physics Education. Department of Physics, University of Oslo, NORWAY, and Per Morten Kind, School of Education, Durham University, UK.

Ayesh., Qmahieh, N., & Abdelfattah, F. (2010). The effect of student use of the free-body diagram representation on their performance. International Research Journals. Educational Research, 1(10), 505-511. Retrieved from http://www.interesjournals.org/ER.

Bakri, M., Mursalin., & Payu, C. S. (2013). Analisis Konsepsi Calon Guru Fisika Terhadap Konsep Gaya Menurut Hukum-Hukum Newton Tentang Gerak.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). Research Methods in Education. New York: Routledge

Creswel, J. W., Clark, V. L. P. (2007). Designing and Conducting Mixed Methods Reasearch. London: Sage Publications

Ellis, P. D. (2010). The Essential Guide to Effect Sizez: Statistical Power, Meta-analysis, and theInterpretation of Research Results. New York, Cambridge University Press.

Hake, R. (1998). Interactive-Engagement Versus Traditional Methods: Asix-Thousand-Student Survey of Mechanics Test Data for Introductory Physics Courses. American Journal of Physics, 66(1), 64-74. Retrieved from http://dx.doi.org/10.1119/1.18809

Heuvelen, A. (1991). Learning to Think Like a Physicst: A Review of Research-Based Instructional Strategies. American Journal of Physics. 59, 891-897

Heuvelen, A. V., & Xueli, Z. (2001). Multiple Representation of Work-Energy Procesess. American Journal of Physics. 69 (184). Retrieved from doi: http://dx.doi.org/10.1119/1.1286662

Irwandani. (2010). Multi Representasi Sebagai Alternatif dalam Pembelajaran Fisika. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Fisika Al-Biruni*. 3 (1): 1-10. Retrieved from http://ejournal.radenintan.ac.id/index.php/al-biruni/article/view/64/57

Kohl, P. B., Rosengrant, D., & Finskelstein, N. D. (2007). Strongly and weakly directed approaches to teaching multiple representation use in physics. Physical Review Special Topic – Physics Educations Research 3, 010108, 1-10 doi: 10.1103/PhysRevSTPER.3.010108

Leigh, G. (2004). Developing Multi-Representational Problem Solving Skills in Large, Mixed-Ability Physics Classes. University of Cape Town Department of Physics: Thesis, Retrieved from http://www.phy.uct.ac.za/people/buffler/Leigh_Msc.pdf

Malichatin, H. (2013). Pengembangan Materi Subjek Bagi Mahasiswa Calon Guru Fisika. Journal of Innovative Science Education. 2(1), 35-41

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Meltzer, E. D. (2005). The Relationship between Mathematics Preparation and Conceptual Learning Gains in Physics: A Possible Hidden Variable in Diagnostic Pretest Score. American Journal of Physics, 70(2), 1259-1268

Morgan, G. A., Leech, N. L., Gloeckner, G. W., & Barret, K. C. (2004). SPSS for Introductory Statistics: Use and Interpretation 2nd Edition. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates Inc.

Rosengrant, D., Etkina, E., & Van Heuvelen, A. (2007). An Overview of Recent Research on Multiple Representations. Rutgers, The State University of New Jersey GSE, 10 Seminary Place, New Brunswick NJ, 08904

Rosengrant, D., Van Heuvelen, A., & Etnika, E. (2009). Do students use and understand free-body diagrams?. Physical Review Special Topic – Physics Educations Research 5, 010108, 1-13. doi: 10.1103/PhysRevSTPER.5.010108

Sari, A., Sutopo., & Wartono. (2015). Penggunaan Multi Representasi Untuk Meningkatkan Penguasaan Konsep Siswa SMA Pada Materi Hukum II Newton. Seminar Nasional IPA VI Tahun 2015. 270-280. Retrieved from http://www.researchgate.net/publication/308962603

Suhandi, A & Wibowo, F. C. (2012). Pendekatan Multi Representasi Dalam Pembelajaran Usaha-Energi dan Dampak Terhadap Pemahaman Konsep Mahasiswa. Jurnal Pendidikan Fisika Indonesia, 8(1) 1-7, Retrieved from (http://journal.unnes.ac.id/index.php/jpfi)

Sutopo., Liliasari., Waldrip, B., & Rusdiana, D. (2012). Impact of Representational Approach On The Improvement of Student's Understanding of Accelerations. Jurnal Pendidikan Fisika Indonesia. 8, 161-173, Retrieved from http://journal.unnes.ac.id/index.php/jpi

Sutopo. (2014). Miskonsepsi Pada Optika Geometri dan Remediasinya. J-TEQIP. V(2), 356-368

Sutopo & Wadrip, B. (2014). Impact of a Representational Approach on Students, Reasoning and Conceptual Understanding in Learning Mechanics. International Journal of Science and Mathematics Education, 12, 741-765.

Yusuf & Setiawan. 2009. Studi Kompetensi Multirepresentasi Mahasiswa Pada Topik Elektrostatika. Jurnal Pendidikan Teknologi Informasi dan Komuniasi. 2(1), 1-10. Retrieved from http://www.researchgate.net/publication/266875509

Zubaidah, S., Mahanal, S., Yuliati, L., & Sigit, D. (2014)a. Buku Guru Ilmu Pengetahuan Alam SMP/MTs Kelas VIII. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan

Zubaidah, S., Mahanal, S., Yuliati, L., & Sigit, D. (2014)b. Buku Siswa Ilmu Pengetahuan Alam SMP Kelas VIII Semester 1. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan

Zubaidah, S., Mahanal, S., & Yuliati, L. (2013)a. Ragam Model Pembelajaran IPA Sekolah Dasar. Malang: Universitas Negeri Malang (UM Press)

Zubaidah, S., Yuliati, L., & Mahanal, S. (2013)b. Model dan Metode Pembelajaran SMP IPA. Malang: Universitas Negeri Malang (UM Press)

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 44 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 484 - 491

PENGGUNAAN MEDIA PEMBELAJARAN BERBASIS GAME DALAM MENINGKATKAN KUALITAS MEMBACA SISWA

Terry Montolalu
Pascasarjana Universitas Negeri Malang
E-mail: rian031190@yahoo.com

ABSTRAK

Pendidikan di Indonesia mengalami perkembangan seiring berkembangnya zaman. Hal ini memberikan dampak pada kegiatan pembelajaran di dalam kelas, termasuk kurikulum yang diterapkan dan juga pembelajaran Bahasa Inggris. Berbagai strategi dan media pembelajaran telah ditawarkan kepada guru agar mampu dimanfaatkan secara optimal dalam kegiatan pembelajaran demi tercapainya tujuan pembelajaran. Begitupun dengan kurikulum yang dicanangkan oleh pemerintah memberikan peran bagi guru agar lebih berinovasi dan berkreasi dalam kegiatan pembelajaran serta siswa dituntut untuk turut berperan aktif dalam pembelajaran. Fenomena lain yang tidak bisa dihindari oleh para guru adalah dunia game lewat TIK yang juga semakin berkembang pesat dengan sebagian besar konsumennya adalah siswa. Padahal dampak positif yang disuguhkan dalam game tidak kalah besar jika guru maupun orang tua mampu mengarahkannya, seperti salah satu contohnya adalah melatih keahlian fisik dan mental siswa. Padahal hal ini bisa menjadi peluang besar bagi dunia pendidikan, di mana dengan pemanfaatan game ini, kegiatan pembelajaran akan terlaksana dengan lebih variatif dan menyenangkan. Untuk menyelesaikan masalah ini, peneliti memutuskan untuk menggunakan permainan Jeopardy untuk mendukung kegiatan belajar mengajar di kelas untuk meningkatkan kemampuan memahami teks bacaan siswa terhadap teks deskriptif. Peneliti menggunakan permainan Jeopardy dengan mempertimbangkan karakteristik siswa. Permainan ini dibuat menggunakan Microsoft Powerpoint ataupun aplikasi jeopardy sendri sehingga akan memiliki banyak fitur yang menarik. Permainan ini seperti kuis sehingga siswa akan terlibat secara aktif dalam sesi tanya-jawab yang dilakukan. Permainan Jeopardy digunakan untuk membantu siswa untuk lebih memahami teks bacaan dengan benar dan membantu mereka untuk mengingat isi bacaan melalui kegiatan tanya-jawab.

Kata Kunci : *Jeopardy, kurikulum, permainan, Mata pelajaran bahasa inggris.*

PENDAHULUAN

Pendidikan di Indonesia mengalami perkembangan seiring berkembangnya zaman. Hal ini memberikan dampak pada kegiatan pembelajaran di dalam kelas, termasuk kurikulum yang diterapkan dan juga pembelajaran Bahasa Inggris. Berbagai strategi dan media pembelajaran telah ditawarkan kepada guru agar mampu dimanfaatkan secara optimal dalam kegiatan pembelajaran demi tercapainya tujuan pembelajaran. Begitupun dengan kurikulum yang dicanangkan oleh pemerintah memberikan peran bagi guru agar lebih berinovasi dan berkreasi dalam kegiatan pembelajaran serta siswa dituntut untuk turut berperan aktif dalam pembelajaran.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pembelajaran Bahasa Inggris termasuk ke dalam mata pelajaran wajib dan pilihan bagi siswa. Pembelajaran wajib dilaksanakan dalam satu kali pertemuan dengan beban belajar jam pelajaran setiap minggunya. Dengan beban belajar yang ditawarkan, guru diharapkan mampu mengajak siswa turut aktif dalam pembelajaran. Namun tidak jarang hal ini malah berdampak pada sebagian siswa yang jadi merasa cepat bosan dan jenuh selama pembelajaran berlangsung sehingga konsentrasi mereka terhadap pembelajaran pun menurun.

Berkembangnya pendidikan di Indonesia tidak bisa terlepas dari perkembangan Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK). Beragam fasilitas TIK mudah ditemui dan digunakan oleh hampir semua kalangan, termasuk siswa sekolah. Namun dalam struktur kurikulum 2013, mata pelajaran TIK dihapuskan dan diintegrasikan ke dalam mata pelajaran lain. Pemanfaatan laboratorium komputer di sekolah yang dahulunya dioptimalkan hanya sebagai praktik dalam mata pelajaran TIK menjadi beralih fungsi dan diharapkan mampu dimanfaatkan oleh guru pengampu mata pelajaran lain agar bisa diintegrasikan di dalam kegiatan pembelajaran. Namun sayangnya, hal ini belum terlaksana secara optimal, seperti misalnya masih jarang digunakan untuk mengembangkan ataupun menggunakan media pembelajaran berbasis komputer secara efektif dan efisien.

Fenomena lain yang tidak bisa dihindari oleh para guru adalah dunia game lewat TIK yang juga semakin berkembang pesat dengan sebagian besar konsumennya adalah siswa. Sementara dalam perkembangannya di Indonesia, game sendiri masih dianggap memiliki pengaruh negatif terhadap perkembangan siswa. Sebagian besar guru maupun orang tua sependapat dalam hal ini. Padahal dampak positif yang disuguhkan dalam game tidak kalah besar jika guru maupun orang tua mampu mengarahkannya, seperti salah satu contohnya adalah melatih keahlian fisik dan mental siswa. Paradigma ini secara tidak langsung berdampak pada perkembangan media pembelajaran berbasis komputer yang masih jarang dikemas dalam bentuk sebuah game. Padahal hal ini bisa menjadi peluang besar bagi dunia pendidikan, di mana dengan pemanfaatan game ini, kegiatan pembelajaran akan terlaksana dengan lebih variatif dan menyenangkan.

Berdasarkan hasil penelitian, peneliti menemukan bahwa siswa memiliki kesulitan dalam memahami teks bacaan Bahasa Inggris karena mereka merasa bingung dan kesulitan untuk menginterpretasi bacaan berdasarkan konteks yang diberikan. Terkadang mereka tidak memahami apa yang mereka baca. Mereka hanya membaca teks yang diberikan tanpa ada pemahaman secara mendalam.

Menurut Muchlisoh (1992:119), empat aspek keterampilan berbahasa dibagi menjadi dua kelompok besar, yaitu : Keterampilan yang bersifat menerima (reseptif) yang meliputi keterampilan membaca dan menyimak. Keterampilan yang bersifat mengungkap (produktif) yang meliputi keterampilan menulis dan berbicara. Menurut pandangan “whole language” membaca tidak diajarkan sebagai suatu pokok bahasan yang berdiri sendiri, melainkan merupakan satu kesatuan dalam pembelajaran bahasa bersama dengan keterampilan berbahasa yang lain.

Menurut Seto Mulyadi (2006:71) yang dimaksud dengan “Bermain dalam konteks pembelajaran tidak sekedar bermain-main. Namun, bermain memberikan kesempatan pada anak untuk mengembangkan kemampuan emosional, fisik, sosial dan nalar siswa”. Melalui interkasinya dengan permainan, seorang anak belajar

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

meningkatkan toleransi mereka terhadap kondisi yang secara potensial dapat menimbulkan frustrasi. Kegagalan membuat rangkaian sejumlah obyek atau mengkonstruksi suatu bentuk tertentu dapat menyebabkan anak mengalamai frustrasi. Dengan mendampingi anak pada saat bermain, pendidik dapat melatih anak untuk belajar bersabar, mengendalikan diri dan tidak cepat putus asa dalam mengkonstruksi sesuatu. Bimbingan yang baik bagi anak mengarahkan anak untuk dapat mengendalikan dirinya kelak di kemudian hari untuk tidak cepat frustrasi dalam menghadapi permasalahan kelak di kemudian hari.

Diaz, A. (1992:142) mengemukakan pula bahwa dalam bermain, anak juga belajar berinteraksi secara sosial, berlatih untuk saling berbagi dengan orang lain, menignkatkan tolerasi sosial, dan belajar berperan aktif untuk memberikan kontribusi sosial bagi kelompoknya.

Untuk menyelesaikan masalah ini, peneliti memutuskan untuk menggunakan permainan Jeopardy untuk mendukung kegiatan belajar mengajar di kelas untuk meningkatkan kemampuan memahami teks bacaan siswa terhadap teks deskriptif. Peneliti menggunakan permainan Jeopardy dengan mempertimbangkan karakteristik siswa. Permainan ini dibuat menggunakan Microsoft Powerpoint sehingga akan memiliki banyak fitur yang menarik. Permainan ini seperti kuis sehingga siswa akan terlibat secara aktif dalam sesi tanya-jawab yang dilakukan. Permainan Jeopardy digunakan untuk membantu siswa untuk lebih memahami teks bacaan dengan benar dan membantu mereka untuk mengingat isi bacaan melalui kegiatan tanya-jawab.

METODE PENELITIAN

Jenis penelitian yang akan dilakukan merupakan jenis experiment. Sedangan desain penelitian yang akan diterapkan berupa group pretest-posttest, yaitu jenis esperimen yang dianggap sudah baik karena memenuhi persyaratan guna melakukan penelitian ini. Adapun alas an lainnya adalah adanya kelompok lain yang menjadi kelompok pembanding atau kelompok control. Bentuk desain penelitian ini menggunakan dua kelas sebagai kelas eksperimen dan kelas control dengan adanya perlakuan yang berbeda serta diberiannya pretest dan posttest pada masing – masing kelas.

PEMBAHASAN

Istilah media berasal dari bahasa Latin yang merupakan bentuk jamak dari "medium" yang secara harafiah berarti perantara atau pengantar. Makna umumnya adalah segala sesuatu yang dapat menyalurkan informasi dari sumber informasi kepada penerima informasi. Istilah media ini sangat populer dalam bidang komunikasi. Proses belajar mengajar pada dasamya juga merupakan proses komunikasi, sehingga media yang digunakan dalam pembelajaran disebut media pembelajaran.

Banyak ahli yang memberikan batasan tentang media pembelajaran. AECT misalnya, mengatakan bahwa media pembelajaran adalah segala sesuatu yang digunakan orang untuk menyalurkan pesan. Gagne mengartikan media sebagai jenis komponen dalam lingkungan siswa yang dapat merangsang mereka untuk

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

belajar. Senada dengan itu, Briggs mengartikan media sebagai alat untuk memberikan perangsang bagi siswa agar terjadi proses belajar.

Satu konsep lain yang sangat berkaitan dengan media pembelajaran adalah istilah sumber belajar. Bagaimana kaitan antara media belajar dengan sumber belajar? Sebagaimana telah dibahas di muka, sumber belajar memiliki cakupan yang lebih luas daripada media belajar. Sumber belajar bisa berupa pesan, orang, bahan, alat, teknik clan latar/lingkungan. Apa yang dinamakan media sebenarnya adalah bahan dan alat belajar tersebut. Bahan sering disebut perangkat lunak software, sedangkan alat juga disebut sebagi perangkat keras hardware. Transparansi, program kaset audio dan program video adalah beberapa contoh bahan belajar. Bahan belajar tersebut hanya bisa disajikan jika ada alat, misalnya berupa OHP, Radio kaset clan Video player. Jadi salah satu atau kombinasi perangkat lunak (bahan) dan perangkat keras (alat) bersama sama dinamakan media. Dengan demikian, jelaslah bahwa media pembelajaran merupakan bagian dari sumber belajar.

Dengan demikian, kalau saat ini kita mendengar kata media, hendaklah kata tersebut diartikan dalarn pengertiannya yang terakhir, yaitu meliputi alat bantu guru dalam mengajar serta sarana pembawa pesan dari sumber belajar ke penerima pesan belajar (siswa). Sebagai penyaji dan penyalur pesan, media belajar dalam hal hal tertentu, bisa mewakili guru menyajikan informasi belajar kepada siswa.

Heinich, Molenida, dan Russel (1993) berpendapat bahwa “teknologi atau media pembelajaran sebagai penerapan ilmiah tentang proses belajar pada manusia dalam tugas praktis belajar mengajar.

Ali (1992) berpendapat bahwa “Media adalah berbagai jenis komponen dalam lingkungan siswa yang dapar memberikan rangsangan untuk belajar”.

Gagne (1990) berpendapat bahwa “Kondisi yang berbasis media meliputi jenis penyajian yang disampaikan kepada para pembelajar dengan penjadwalan, pengurutan dan pengorganisasian.

Miarso (2004) berpendapat bahwa “Media pembelajaran adalah segala sesuatu yang digunakan untuk menyalurkan pesan serta dapat merangsang pikiran, perasaan, perhatian, dan kemauan si belajar sehingga dapat mendorong terjadinya proses belajar”.

Arif S. Sadirman (1984) berpendapat bahwa “Media adalah segala alat fisik yang dapat menyajikan pesan serta merangsang siswa untuk belajar seperti Filn, buku, dan kaset.

Pembelajaran Membaca

Menurut Vacca (1991:172), “Membaca adalah proses aktif dari pikiran yang dilakukan melalui mata terhadap bacaan”. Dalam kegiatan membaca, pembaca memproses informasi dari teks yang dibaca untuk memperoleh makna. Membaca merupakan kegiatan yang penting dalam kehidupan sehari-hari, karena membaca tidak hanya untuk memperoleh informasi, tetapi berfungsi sebagai alat untuk memperluas pengetahuan bahasa seseorang. Dengan demikian, anak sejak kelas awal SD perlu memperoleh latihan membaca dengan baik khususnya membaca permulaan. Para ahli telah mendefiniskan tentang membaca dan tidak ada kriteria tertentu untuk menentukan suatu definisi yang dianggap paling benar.

Menurut Harris dan Sipay (1980:10) “Membaca sebagai suatu kegiatan yang memberikan respon makna secara tepat terhadap lambang verbal yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

tercetak atau tertulis". Pemahaman atau makna dalam membaca lahir dari interaksi antara persepsi terhadap simbol grafis dan keterampilan bahasa serta pengetahuan pembaca. Dalam interaksi ini, pembaca berusaha menciptakan kembali makna sebagaimana makna yang ingin disampikan oleh penulis dan tulisannya. Dalam proses membaca itu pembaca mencoba mengkreasikan apa yang dimaksud oleh penulis.

Berdasarkan uraian diatas, dapat dikatakan bahwa membaca adalah proses interaksi antara pembaca dengan teks bacaan. Pembaca berusaha memahami isi bacaan berdasarkan latar belakang pengetahuan dan kompetensi kebahasaannya. Dalam proses pemahaman bacaan tersebut, pembaca pada umumnya membuat ramalan-ramalan berdasarkan sistem semantik, sintaksis, grafologis, dan konteks situasi yang kemudian diperkuat atau ditolak sesuai dengan isi bacaan yang diperoleh.

Games Edukasi

Game edukasi merupakan sebuah perangkat game/permainan yang dikemas dalam konteks pendidikan atau bisa dibilang menjurus ke hal yang mendidik.
Game edukasi merupakan sebuah perangkat game/permainan yang dikemas dalam konteks pendidikan atau bisa dibilang menjurus ke hal yang mendidik.

Papert (1993) mengemukakan "notes that software games teach children that some forms of learning are fast-paced, immensely compelling and rewarding where as by comparison school strikes many young people as slow and boring".(bahwa software game untuk mengajar anak-anak baik untuk kecepatan pemahaman dan sangat menarik serta bermanfaat, ini merupakan sebagai perbandingan cara belajar disekolah yang lama dan membosankan)

Boyle (1997) mengemukakan "points out that games can produce engagement and delight in learning; they thus offer a powerful format for educational environments. Moreover, there are studies that have shown that the use of carefully selected computer games may improve thinking".
(Menunjukkan bahwa game dapat menghasilkan keterlibatan dan senang belajar; dengan demikian menawarkan format yang kuat untuk pendidikan lingkungan. Selain itu, ada studi yang telah menunjukkan bahwa penggunaan permainan komputer yang dipilih dengan cermat mungkin meningkatkan cara berpikir)

Wahono (ilmukomputer.com.2007) mengemukakan game merupakan aktifitas terstruktur atau semi terstruktur yang biasanya bertujuan untuk hiburan dan kadang dapat digunakan sebagai sarana pendidikan.

Foreman (2009) mengemukakan bahwa game merupakan potential learning environment, bermain game merupakan sebuah literatur baru dalam pendidikan.

Buckingham dan Scalon (2002) mengemukakan dalam terjemahan bahwa sebenarnya tanpa disadari game dapat mengajarkan banyak keterampilan dan game dapat dijadikan sebagai salah satu alternatif pendidikan.

Edward (2009) mengemukakan dalam terjemahan bahwa game merupakan sebuah tools/alat yang efektif untuk mengajar karena mengandung prinsip-prinsip pembelajaran dan teknik instruksional yang efektif digunakan dalam penguatan pada level-level yang sulit.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Jeopardy

Jeopardy adalah permainan yang telah dinikmati di televisi Amerika sejak 1960-an. Itu adalah acara TV populer. Game ini termasuk dalam jenis permainan trivia/pengetahuan. Schumin mengatakan bahwa ide asli untuk Jeopardy muncul dari acara kuis skandal dari tahun 1950-an. Pada musim panas tahun 1990, acara super Jeopardy berlari pada ABC (American Broadcasting Company). Ini adalah turnamen mantan juara Jeopardy, termasuk salah satu juara dari Jeopardy asli dengan Art Fleming. Permainan ini dimainkan seperti ditayangkan Jeopardy biasa pada waktu itu, dengan Alex Trebek hosting, tapi dengan dua pengecualian. Pertama, untuk putaran pertama kompetisi, empat pemain bermain di pertandingan. Kedua, permainan ini dimainkan untuk poin. (Http://game-shows.chris-place.com/shows/jeopardy/history.htm)

Jeopardy memiliki struktur aturan sederhana, sehingga dapat dimainkan di mana saja. Mengamati aturan berubah, distribusi titik dan pemilihan pemenang akan memastikan bahwa setiap permainan Jeopardy, apakah bermain di rumah, dengan teman-teman, atau di atas panggung, akan adil dan menyenangkan untuk semua. Untuk guru, itu akan membantu, karena dengan hanya sedikit persiapan, Jeopardy dapat mengubah kelas tradisional menjadi periode kuis menyenangkan.

KESIMPULAN

Scarcella dan Oxford mengidentifikasi definisi strategi pembelajaran seperti dikutip dalam Learning Styles & Strategi Journal (Oxford, 2003: 2) sebagai berikut: strategi pembelajaran yang didefinisikan sebagai "tindakan tertentu, perilaku, langkah, atau teknik --seperti mencari mitra percakapan , atau memberikan diri dorongan untuk mengatasi tugas sebuah kata yang sulit - digunakan oleh siswa untuk meningkatkan belajar mereka sendiri ".

Dapat disimpulkan bahwa strategi pembelajaran adalah teknik yang digunakan oleh peserta didik untuk meningkatkan pembelajaran mereka sendiri yang memiliki tujuan untuk mencapai suatu tujuan pembelajaran tertentu. Sebuah teknik adalah implementation- bahwa yang benar-benar terjadi di ruang kelas. Ini adalah trik, siasat, atau penemuan tertentu yang digunakan untuk mencapai tujuan langsung. Teknik harus konsisten dengan metode, dan karena itu selaras dengan pendekatan juga, (Anthony, 1963: 63-67).

Menggunakan game di dalam kelas menjadi salah satu strategi yang paling menarik untuk mengajar anak-anak. Pengajaran bahasa asing melalui bermain membuat siswa mendapatkan pengalaman baru dan menyenangkan dalam belajar. Heinich et al(1990: 9) menyatakan bahwa game menyediakan "kesenangan" lingkungan di mana peserta didik mengikuti aturan yang ditentukan karena mereka berusaha untuk mencapai tujuan yang menantang. Ini adalah metode yang sangat memotivasi, terutama untuk konten membosankan dan berulang-ulang. Ini berarti bahwa permainan menjadi metode atau pengajaran strategi yang memberi peserta didik alasan untuk berkomunikasi dan konteks untuk praktek berbicara. Guru harus mempertimbangkan tentang keuntungan dari permainan; kemampuan untuk menangkap perhatian siswa; kejenuhan siswa; dan memberikan siswa kesempatan untuk komunikasi real. Guru juga perlu menilai bagaimana menggunakan game secara tepat dan bermakna di dalam kelas. Hal ini penting waktu yang tepat dan mengintegrasikan mereka ke dalam silabus reguler dan kurikulum. Menurut Klauer (1988), ada beberapa karakteristik yang baik dalam permainan bahasa, yaitu, itu

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

diatur oleh aturan; memiliki tujuan; itu adalah aktivitas tertutup; dan perlu pengawasan kurang dari guru. Dengan demikian, tidak semua bermain bisa menjadi permainan; bermain tanpa aturan dan sasaran tidak dapat dianggap sebagai permainan.

Salah satu game yang dapat digunakan sebagai strategi mengajar adalah Jeopardy. Jeopardy dikatakan sebagai strategi kognitif. strategi kognitif memungkinkan pelajar untuk memanipulasi materi bahasa dengan cara langsung, misalnya, melalui penalaran, analisis, mengambil catatan-, meringkas, mensintesis, menguraikan, reorganisasi informasi untuk mengembangkan skema kuat (struktur pengetahuan), berlatih dalam pengaturan naturalistik, dan berlatih struktur dan suara secara formal (Oxford, 2003: 12). Strategi semacam ini memungkinkan peserta didik untuk memahami dan menghasilkan bahasa baru.

Oleh karena itu, jika guru ingin menggunakan permainan sebagai strategi pembelajaran, mereka harus memilih permainan yang sesuai dengan tujuan pembelajaran. Selain itu, ketika guru menggunakan permainan di kelas mereka, proses pengajaran dan pembelajaran yang berpusat pada siswa di mana guru bertindak sebagai pengawas dan / atau fasilitator. Dengan kata lain, game merupakan instruksi berpusat pada peserta didik. Oleh karena itu, mungkin menantang bagi guru untuk mencoba beberapa permainan di kelas untuk mengembangkan kemampuan berbahasa Inggris siswa dari bahasa target.

DAFTAR PUSTAKA

Arsyad, Azhar, Media Pembelajaran, Jakarta: PT Raja Grafindo Persada, 2006.

Asnawir dan M. Basyirudin Usman, Media Pembelajaran, Jakarta: Ciputat Pers, 2002.

Bower Gordon H dan Ernest Hilgard, Theories of Learning, New York: American Book Company, Meridith Publishing Company, 1996.

Dalyono, Psikologi Pendidikan, Jakarta: PT Rineka Cipta, 2009. Departemen Agama RI, Al-Qur'an dan Terjemahnya, Jakarta: Pustaka Hanan, 2009.

Depdiknas.,Undang-undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Jakarta: Biro Hukum dan Organisasi Depdiknas, 2003.

Djamarah, Syaiful, Bahri, Aswan Zain, Strategi Belajar Mengajar, cet. 4. Jakarta: Rineka Cipta, 2010.

Hamalik, Oemar, Kurikulum dan Pembelajaran,Jakarta: PT. Bumi Aksara, 2001.

Hanafiah, Konsep Strategi Pembelajaran, cet. III, Bandung: Refika Aditama, 2012,

Ismail, Strategi Pembelajaran Agama Islam Berbasis PAIKEM, Semarang: Rasail, 2011.

Morgan, Cliffrod T., Introduction to Psychology, New York: Macam GrawHiil International Book Company , 1978.

Mufarrokah, Annisatul, Strategi Belajar Mengajar, Yogyakarta: Teras, 2009.

Rohani, Ahmad, Media Instruksional Edukatif, Jakarta: Rineka Cipta, 1957.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Siregar, Eveline dan Hartini Nara, Teori Belajar dan Pembelajaran, (Bogor: Ghalia Indonesia, 2010.

Suryabrata, Sumadi, Metode Penelitian, Jakarta: Rajawali Press, 1983. Tim bina karya guru, Bina Fikih, Jakarta: Erlangga, 2009. Tim Dosen FIP-IKIP Malang, Pengantar Dasar-dasar Kependidikan,Surabaya: Usaha Nasional,2000.

Trianto, Pengantar Penelitian Pendidikan bagi Pengembangan Profesi Pendidikan & Tenaga Kependidikan, Jakarta: Kencana, cet. 2, 2010.

Arsyad, Azhar, *Media Pembelajaran*, Jakarta: PT Raja Grafindo Persada, 2006

Asnawir dan M. Basyirudin Usman, *Media Pembelajaran*, Jakarta: Ciputat Pers, 2002.

Bower Gordon H dan Ernest Hilgard, *Theories of Learning*, New York: American Book Company, Meridith Publishing Company, 1996.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 45 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 492 - 497

PERAN PENDEKATAN *SAVI* DALAM UPAYA OPTIMALISASI PROSES BELAJAR IPS SISWA KELAS IV SD

Tita Nur Azizah, Ruminiati, Moh. Zainuddin
Universitas Negeri Malang
E-mail: titanurazizah15@gmail.com

ABSTRAK

Pendekatan SAVI merupakan suatu pendekatan yang diterapkan dalam proses pembelajaran dengan cara memanfaatkan seluruh alat indera yang dimiliki siswa. Pendekatan SAVI diterapkan dalam proses pembelajaran pada mata pelajaran IPS SD untuk memudahkan siswa mencapai tujuan-tujuan pembelajaran, memenuhi standar kompetensi dasar, serta memahami konsep-konsep berkaitan dengan muatan IPS kelas IV di Sekolah Dasar. Unsur-unsur dalam pendekatan SAVI diantaranya somatic, diartikan bahwa belajar menggunakan keterlibatan fisik melalui bergerak dan berbuat selama pembelajaran berlangsung; auditory, belajar Auditory merupakan belajar dengan berbicara dan mendengar; visualization, hal ini berkaitan dengan mengamati dan menggambarkan, kegiatan visual antara lain melihat, mencipta, dan mengintegraksikan segala macam citra; intellectually, Kegiatan intelektual menunjukkan apa yang dilakukan siswa dalam pikiran siswa secara internal disamping menggunakan kecerdasan yang dimiliki pada saat merenungkan suatu pengalaman dan menciptakan hubungan, makna, rencana, nilai, dari pengelaman tersebut. Peran pendekatan SAVI dalam proses belajar diantaranya: membangkitkan kecerdasan terpadu siswa secara penuh melalui penggabungan gerak fisik dengan aktivitas intelektual, membantu siswa mengingat lebih lama dikarenakan siswa membangun sendiri pengetahuannya, memunculkan suasana belajar yang lebih menyenangkan, menarik, dan efektif melalui pembiasaan berfikir kritis dan mengemukakan pendapat, serta menjelaskan jawaban dengan berani dalam kegiatan kerjasama, membangkitkan kreativitas dan meningkatkan psikomotor siswa dalam pembelajaran.

Kata kunci: *Pendekatan SAVI, Pembelajaran, IPS*

Belajar merupakan upaya yang dilakukan individu dalam rangka memunculkan perubahan pada kemampuan diri individu tersebut. Dimyati dan Mudjiono (2006:7)menyatakan bahwa belajar merupakan perilaku siswa dalam pembelajaran secara kompleks. Belajar dan proses pembelajaran saling berkaitan erat, di dalam proses pembelajaran terdapat kegiatan interaksi antara guru dengan siswa, komunikasi timbal balik secara langsung pada situasi edukatif untuk mencapai tujuan pembelajaran. Pencapaian tujuan pembelajaran tersebut diperlukan pendekatan yang sesuai terhadap proses belajar siswa. Pendekatan yang digunakan berperan penting dalam suatu pembelajaran di kelas, hal tersebut dikarenakan melalui pendekatan pembelajaran yang digunakan dapat melatari metode, strategi, maupun model pembelajaran yang akan diterapkan.

Pendekatan pembelajaran dapat diartikan sebagai pandangan seorang guru terhadap proses pembelajaran berdasarkan karakteristik siswa yang dihadapi. Jika seorang guru tersebut membelajarkan siswa dengan karakteristik cenderung pasif maka pendekatan yang dapat digunakan merupakan pendekatan yang memotivasi

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

siswa untuk lebih aktif dalam proses belajar. Materi yang diberikan kepada siswa juga berpengaruh pada aktivitas yang dimunculkan siswa tersebut. Oleh karena itu dalam beberapa materi diperlukan adanya kreativitas guru untuk menyusun rancangan pembelajaran yang dapat meningkatkan aktivitas siswa. Melalui aktivitas belajar yang dilakukan siswa, pengetahuan yang diperoleh akan lebih mudah dipahami siswa dikarenakan siswa membentuk dan menyusun pengetahuannya sendiri. Pembelajaran dapat dikatakan baik apabila siswa mampu belajar secara aktif untuk mamahami materi dalam rangka pencapaian tujuan pembelajaran.

Pembelajaran IPS di sekolah dasar pada umumnya memiliki cakupan materi yang cukup luas. Pada tingkat sekolah dasar, IPS merupakan salah satu mata pelajaran yang khusus mengkaji seperangkat peristiwa, fakta, konsep, dan generalisasi yang berkaitan dengan isu sosial. Karakteristik IPS di SD dijelaskan oleh Ruminiati (2010:6-7) terdiri dari perpaduan empat ilmu sosial yang meliputi pendidikan Geografi, Sejarah, Sosiologi, dan Ekonomi. Keterpaduan tersebut dimaksudkan sebagai upaya pembiasakan pada anak sejak usia SD dalam memecahkan masalah sosial dengan pendekatan secara utuh, *tidak* terkotak-kotak dari berbagai disiplin ilmu sosial.

Sesuai dengan penjabaran cakupan materi IPS di Sekolah Dasar di atas, apabila pembelajaran yang diterapkan berorientasi pada target penguasaan materi terbukti berhasil dalam upaya “mengingat” jangka pendek, namun gagal dalam membekali siswa untuk memecahkan persoalan dalam kehidupan jangka panjang. Hal tersebut juga berakibat pada kurangnya kebermaknaan pembelajaran IPS, sehingga pengetahuan yang diterima siswa masih kurang optimal. Cakupan materi yang luas dalam pembelajaran IPS di sekolah dasar disertai dengan metode ceramah yang monoton menjadi pemicu kurangnya optimalisasi proses belajar IPS dalam rangka mencapai tujuan pembelajaran.

Melalui pendekatan *SAVI* kemampuan intelektual serta psikomotor siswa akan dipadukan dalam kegiatan pembelajaran yang mengikutsertakan seluruh alat indera yang dimiliki untuk mencapai tujuan serta kompetensi pembelajaran. Dinyatakan pula oleh Hamruni (2010:167) mengajak siswa untuk bangkit dan bergerak secara berkala dapat menyegarkan tubuh, meningkatkan peredaran darah ke orak, dan memberikan pengaruh positif pada proses belajar. Unsur-unsur dalam pendekatan *SAVI* berperan penting dalam upaya mengoptimalkan pembelajaran IPS di sekolah dasar, karena dapat membantu siswa memadukan kemampuan intelektual dan psikomotor yang dimiliki, membantu siswa untuk mencapai kebermaknaan dalam proses belajar dengan membangun pengetahuannya sendiri, memunculkan pembelajaran yang menyenangkan, menarik, dan efektif, serta memupuk kreativitas dan keberanian siswa.

Berdasarkan paparan latar belakang tentang peran pendekatan *SAVI* dalam pembelajaran IPS kelas IV Sekolah Dasar diatas, selanjutnya dalam artikel ini dibahas tentang: (1) Pengertian Pendekatan *SAVI*, (2) Unsur-unsur Pendekatan *SAVI*, (3) Kelebihan dan Kekurangan Pendekatan *SAVI*, (4) Teori yang Mendasari Pendekatan *SAVI*, dan (5) Peran Pendekatan *SAVI*.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PEMBAHASAN KONSEP

Pengertian Pendekatan *SAVI*

Pendekatan *SAVI* merupakan suatu pendekatan pembelajaran dengan cara memanfaatkan gabungan seluruh alat indera yang dimiliki siswa. Meier (2002:91) mengungkapkan bahwa pendekatan *SAVI* adalah pendekatan pembelajaran dengan cara menggabungkan gerakan fisik dengan aktivitas intelektual dan penggunaan semua alat inderayang dimiliki siswa. Dinyatakan pula oleh Herdian (2009) Pembelajaran *SAVI* menganut aliran ilmu kognitif modern yang menyatakan belajar yang paling baik adalah melibatkan emosi, seluruh tubuh, semua indera, dan segenap kedalaman serta keluasan pribadi, menghormati gaya belajar individu lain dengan menyadari bahwa orang belajar dengan cara-cara yang berbeda.

Unsur-unsur Pendekatan *SAVI*

Berdasarkan akronim dari *SAVI* yaitu *Somatic, Auditorial, Visualization, dan Intellectually,* penjabaran keempat unsur tersebut ialah: (1) ***Somatic*.** Kata *"Somatic"* berasal dari kata Yunani yang artinya tubuh. Apabila dikaitkan dengan belajar dapat diartikan bahwa belajar menggunakan keterlibatan fisik melalui bergerak dan berbuat selama pembelajaran berlangsung. Sehingga belajar *somatic* merupakan pembelajaran dengan cara memanfaatkan dan melibatkan tubuh (indera peraba, kinestetik, melibatkan fisik, dan menggerakkan tubuh pada saat kegiatan pembelajaran berlangsung) (Meier, 2002); (2) ***Auditory*,** dalam hal ini berkaitan dengan kegiatan berbicara dan mendengar, jadi belajar *Auditory* merupakan belajar dengan berbicara dan mendengar. Proses belajar haruslah melalui mendengar, menyimak, berbicara, presentasi, mengemukakan pendapat, argumentasi, dan menanggapi. Pikiran *Auditory* lebih kuar daripada yang kita sadari, kita menimbulkan suara sendiri dengan berbicara sehingga telinga terus-menerus menangkap dan menyimpan informasi suara tersebut bahkan tanpa kita sadari dan menimbulkan beberapa area penting dalam otak kita menjadi aktif. Kegiatan belajar *Auditory* dalam pembelajaran perlu diperdalam dengan cara guru mengajak siswa membicarakan apa yang sedang dipelajari, menerjemahkan pengalaman siswa melalui suara. Mengajak siswa berbicara saat memecahkan masalah, membuat model, mengumpulkan informasi, membuat rencana kerja, menguasai keterampilan, membuat tinjauan pengalaman belajar, atau menciptakan makna-makna pribadi bagi diri siswa sendiri (Meier, 2002). Belajar *Auditory* yang dilaksanakan dapat diselingi dengan kegiatan mendengarkan sehingga membutuhkan media dan sarana pembelajaran yang sesuai; (3)***Visualization.*** Belajar *visual* dalam hal ini berkaitan dengan mengamati dan menggambarkan, kegiatan *visual* antara lain melihat, mencipta, dan mengintegraksikan segala macam citra. Di dalam otak pemrosesan informasi paling banyak melalui perangkat indra mata dibandingkan semua alat indra yang lain. Oleh karena itu seorang siswa yang menggunakan *visual*nya lebih mudah dalam proses belajarnya apabila dapat melihat apa yang sedang dibicarakan, didiskusikan seorang guru, penceramah, sebuah buku, atau program komputer; (4) **Intellectually.** Kata Intelektual merupakan bagian dari perenungan, mencipta, memecahkan masalah, dan membangun makna. Kegiatan intelektual menunjukkan apa yang dilakukan siswa dalam pikiran siswa secara internal disamping menggunakan kecerdasan yang dimiliki pada saat merenungkan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

suatu pengalaman dan menciptakan hubungan, makna, rencana, nilai, dari pengelaman tersebut. Diperkuat oleh Meier (2002) makna intelaktual ialah bagian dari diri yang merenung, mencipta, dan memecahkan masalah. Aspek intelektual dapat tercapai jika: (1) menganalisis dan memecahak n masalah, (2) mencari dan menyaring informasi, (3) merumuskan pertanyaan, (4) melahirkan gagasan kreatif (Meier, 2002:100). Belajar haruslah dengan konsentrasi pikiran berlatih menggunakannya melalui bernalar, menyelidiki, menemukan, mencipta, mengkontruksi, memecahkan masalah, dan menerapkan (Suyatno, 2009:65)

Belajar dapat optimal apabila keempat unsur dari pendekatan *SAVI* ada dalam satu peristiwa pembelajaran. misalnya: siswa akan dapat belajar sedikit dengan menyaksikan tayangan gambar atau video (*V*), namun dapat belajar lebih banyak apabila siswa dapat melakukan suatu presentasi (*S*), membicarakan atau menyampaikan apa yang sedang dipelajari (*A*), dan memikirkan cara mengaplikasikan informasi dalam presentasi tersebut dalam pekerjaannya (*I*) (Meier, 2002:100).

Kelebihan dan Kekurangan Pendekatan *SAVI*

Menurut Shoimin (2014:182-183) kelebihan dan kekurangan pada pendekatan *SAVI*, yaitu: kelebihan pendekatan *SAVI* antara lain; (a) mem bangkitkan kecerdasan terpadu siswa secara penuh melalui penggabungan gerak fisik dengan aktivitas intelektual, (b) siswa tidak mudah lupa dikarenakan membangun sendiri pengetahuannya, (c) suasana dalam proses pembelajaran menyenangkan, (d) memupuk kerjasama, (e) memunculkan suasana belajar yang lebih baik, menarik, dan efektif, (f) mampu membangkitkan kreativitas dan meningkatkan psikomotor siswa, (g) memaksimalkan ketajaman konsentrasi siswa, (h) melatih siswa terbiasa berfikir dan mengemukakan pendapat dan berani menjelaskan jawabannya.

Kekurangan pendekatan *SAVI* antara lain: (a) pendekatan ini sangat menuntut kesempurnaan kinerja seorang guru sehingga dapat memadukan keempat kompenen *SAVI* secara utuh, (b) penerapan pendekatan ini membutuhkan kelengkapan sarana dan prasarana pembelajaran yang menyeluruh dan dapat disesuaikan dengan kebutuhan, sehingga membutuhkan biaya pula terutama pada pengadaan media pembelajaran yang canggih dan menarik dan hal ini kebanyakan hanya dapat dipenuhi di sekolah maju, (c) pendekatan ini perlu dicocokan dengan materi pokok bahasan, jadi tidak dapat diterapkan pada semua mata pelajaran, (d) pendekatan ini tergolong baru, sehingga masih terdapat banyak guru yang belum menguasai pendekatan *SAVI* tersebut, (e) pendekatan ini cenderung pada siswa keaktifan siswa, sehingga untuk siswa yang memiliki kecerdasan kurang dapat menjadikan siswa terebut minder.

Teori yang Mendasari Pendekatan *SAVI*

Apabila dihubungkan dengan teori belajar maka teori yang mendasari pendekatan *SAVI* ini ialah teori belajar konstruktivisme. Teori belajar konstruktivisme didasarkan pada kenyataan bahwa setiap individu memiliki kemampuan untuk mengkontruksi pengalaman atau pengetahuan yang dimiliki. Konstruktivisme adalah sebuah filosofi pembelajaran yang dilandasi premis bahwa

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dengan merefleksi pengalaman, membangun, mengkonstruksi pengetahuan tentang dunia (Suyono & Hariyanto, 2011:104). Sedangkan menurut Cahyo (2013: 22) konstruktivisme merupakan salah satu filsafat pengetahuan yang menekan bahwa pengetahuan adalah berasal dari diri sendiri sebagai hasil konstruksi kognitif melalui kegiatan individu dengan membuat struktur, kategori, konsep, dan skema yang diperlukan untuk membangun pengetahuan tersebut. Trianto (2007:26) juga berpendapat bahwa siswa menemukan sendiri dan mentransformasikan informasi kompleks, mengecek informasi baru dengan aturan-aturan lama dan merevisi apabila aturan-aturan itu tidak sesuai lagi.

Pembelajaran konstruktivisme merupakan suatu pembelajaran yang melibatkan siswa secara aktif dengan menggunakan pengetahuan yang dimiliki sebelumnya. Siswa akan mengaitkan materi pembelajaran baru dengan informasi yang diperoleh dari materi pembelajaran lama yang telah dipelajari.

Pada proses pembelajaran siswa berperan secara aktif, guru bertindak sebagai fasilitator dalam mengembangkan pengetahuan yang telah ada dalam diri siswa. Dalam pendekatan *SAVI* mengacu pada kelebihan pendekatan ini ialah siswa menjadi tidak mudah lupakaren a membangun sendiri pengetahuannya. Kemampuan dan karakteristik siswa dikembangkan sesuai dnegan tingkat pemahaman siswa sebelum mendapat pembelajaran. Dapat disimpulkan bahwa teori yang mendasari pendekatan *SAVI* ialah teori belajar konstruktivisme.

Peran Pendekatan *SAVI*

Peran pendekatan *SAVI* dalam proses belajar IPS pada kelas IV sekolah dasar diantaranya: (1) membangkitkan kecerdasan terpadu siswa secara penuh melalui penggabungan gerak fisik dengan aktivitas intelektual. Pendekatan *SAVI* merupakan pendekatan yang menekankan pada penggunaan keseluruhan alat indera yang dimiliki siswa dalam pembelajaran, melalui masing-masing proses yang dilalui siswa nantinya akan membangkitkan kecerdasan serta kemampuan yang dimiliki siswa secara terpadu dalam rangka pengoptimalan proses belajar, (2) membantu siswa mengingat lebih lama dikarenakan siswa membangun sendiri pengetahuannya, karena berdasarkan teori yang mendasari pendekatan *SAVI* yaitu kontruktivisme maka pengetahuan yang akan diterima siswa dapat tersimpan lebih lama dalam *memory* hal tersebut dikarenakan dengan cara aktif menemukan pengetahuan sendiri siswa akan lebih memahami materi yang diterima, (3) memunculkan suasana belajar yang lebih menyenangkan, menarik, dan efektif melalui pembiasaan berfikir kritis dan mengemukakan pendapat, untuk mengaktifkan indera yang dimiliki siswa sesuai pendekatan *SAVI* maka guru berperan penuh dalam menciptakan pembelajaran se-kreatif mungkin. serta (4) menjelaskan jawaban dengan berani dalam kegiatan kerjasama, membangkitkan kreativitas dan meningkatkan psikomotor siswa dalam pembelajaran. Melalui kegiatan *intellectualy* dan *somatic* dalam pendekatan *SAVI* siswa dibelajarkan untuk memikirkan jawaban atas pertanyaan yang diterima sesuai tingkat kemampuan berfikir dan kreativitas siswa serta aktif dalam kegiatan psikomotor misalnya memperagakan, menirukan, dan memberikan contoh.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PENUTUP

Kesimpulan

Peran pendekatan *SAVI* dalam upaya optimalisasi proses belajar IPS di sekolah dasar diantaranya: melalui pendekatan *SAVI* dapat membangkitkan kecerdasan terpadu siswa secara penuh melalui penggabungan gerak fisik dengan aktivitas intelektual, membantu siswa mengingat lebih lama dikarenakan siswa membangun sendiri pengetahuannya, memunculkan suasana belajar yang lebih menyenangkan, menarik, dan efektif melalui pembiasaan berfikir kritis dan mengemukakan pendapat, serta menjelaskan jawaban dengan berani dalam kegiatan kerjasama, membangkitkan kreativitas dan meningkatkan psikomotor siswa dalam pembelajaran. Pendekatan *SAVI* berupaya mengaktifkan seluruh alat indera yang dimiliki siswa melalui proses pembelajaran yang sesuai, dengan keseimbangan kemampuan intelektual dan psikomotor siswa dapat membangun sendiri pengetahuannya, sehingga akan diperoleh kebermaknaan dalam belajar. Belajar bermakna dapat membantu siswa untuk mengingat materi atau pengetahuan yang diterima lebih lama (*longterm memory*). Sajian materi yang luas dalam mata pelajaran IPS di sekolah dasar dapat dilaksanakan dengan baik dan optimal dengan pendekatan *SAVI*.

DAFTAR RUJUKAN

Cahyo, Agus N. 2013. *Panduan Aplikasi Teori-teori Belajar Mengajar*. Yogyakarta: Diva Press.

Dimyati & Mudjiono. 2006. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: Rineka Cipta.

Hamruni. 2010. *Konsep Edutainment dalam Pendidikan Islam*. Yogyakarta: Bintang Pustaka

Herdian. 2009. *Model Pembelajaran SAVI*. (Online), (https://herdy07.wordpress.com/2009/04/22/model-pembelajaran-savi/), diakses 29 Maret 2017.

Meier D. 2000. *The Accelerated Learning Handbook: Panduan Kreatif & Efektif Merancang Program Pendidikan dan Pelatihan*. Terjemahan oleh Astuti R. 2002. Bandung: Kaifa.

Ruminiati. 2010. *Implikasi Teori Sosiobiologis dan Budaya Patriakhi dalam Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial Sekolah Dasar berbasis Gender. Pidato Pengukuhan Guru Besar dalam Bidang Ilmu Sosiologi Pendidikan IPS SD pada Fakultas Ilmu Pendidikan (FIP)*. Disampaikan dalam Sidang Terbuka Senat Universitas Negeri Malang (UM) Tanggal 6 Juli 2010.

Shoimin, A. 2014. *68 Model Pembelajaran Inovatif dalam Kurikulum 2013*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.

Suyatno. 2009. *Menjelajah Pembelajaran Inovatif*. Surabaya: Unesa

Suyono & Hariyanto. 2011. *Belajar dan Pembelajaran Teori dan Konsep Dasari*. Bandung: Remaja Rosda Karya.

Trianto. 2007. *Model Pembelajaran Terpadu dalam Teori dan Praktek*. Jakarta: Prestasi Pustaka.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 46 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 498 - 506

ASESMEN AUTENTIK MENULIS UNTUK MENUNJANG PENERAPAN GERAKAN LITERASI DI SEKOLAH DASAR

Titis Angga Rini, Titik Harsiati, Imam Agus Basuki
Universitas Negeri Malang
E-mail : anggarini.titis@gmail.com

ABSTRAK

Kecakapan literasi siswa dikembangkan sejak dini melalui penerapan program Gerakan Literasi di Sekolah. GLS bertujuan untuk menumbuh kembangkan budaya dan ekosistem literasi sekolah yang gemar membaca dan menulis. Khusus pada konteks menulis, menulis menjadi salah satu keterampilan yang dapat menunjukkan kualitas kecakapan literasi siswa. Keterampilan menulis di sekolah difokuskan pada pembentukan kemahir wacanan, yakni siswa dapat menulis berbagai bentuk wacana melalui kegiatan membaca dan berpikir kritis. Sebagai bagian dari kecakapan literasi, keterampilan menulis siswa dapat diketahui melalui penerapan asesmen autentik menulis. Asesmen autentik menulis digunakan sebagai instrumen penunjang penerapan GLS di sekolah dasar khususnya pada konteks kegiatan menulis yang dilakukan setelah kegiatan membaca. Asesmen autentik menulis untuk menunjang penerapan GLS di sekolah dasar dapat diwujudkan dalam bentuk kegiatan menulis jurnal, menulis kreatif atau faktual, dan tes menulis melalui teknik penilaian unjuk kerja, penilaian diri, sejawat, dan penilaian portofolio. Asesmen autentik menulis secara terintegrasi dalam pelaksanaan program literasi yang mencakup konsep assessment of learning, assessment for learning, dan assessment as learning pada tahap pembiasaan, tahap pengembangan, dan tahap pembelajaran literasi di sekolah dasar.

Kata kunci : *GLS, sekolah dasar, keterampilan menulis, asesmen autentik*

Perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi pada abad 21 menuntut setiap generasi memiliki kecakapan dalam berliterasi. Kecakapan literasi secara umum terdiri atas tiga kegiatan inti yakni membaca, menulis, dan berpikir kritis (Suyono, 2011:15). Peningkatan kecakapan literasi pada bidang pendidikan secara khusus diterapkan melalui GLS. Penerapan GLS dilatar belakangi oleh hasil survei internasional (PIRLS 2011, PISA 2012) yang menunjukkan bahwa keterampilan membaca siswa Indonesia berada pada peringkat bawah dibandingkan dengan negara-negara lain. Penerapan GLS ini bertujuan untuk menumbuh kembangkan budi pekerti siswa melalui pembudayaan ekosistem literasi di sekolah agar siswa dapat memiliki tingkat literasi yang lebih tinggi sejak dini (Kemendikbud, 2016:5). Ekosistem literasi diwujudkan tahap pembiasaan, pengembangan, dan pembelajaran literasi yang melibatkan banyak kegiatan membaca dan menulis.

Pada konteks literasi, keterampilan menulis merupakan salah satu tolak ukur untuk menunjukkan tingkat kecakapan literasi siswa. Saat menulis siswa mengekspresikan segala pengetahuan dan keterampilan yang dimiliki untuk menunjukkan eksistensinya dalam sebuah materi atau topik (Abidin, 2015: 175).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pengetahuan dan keterampilan yang dimiliki siswa dapat diketahui dan dinilai melalui apa yang dapat siswa tuliskan. Guru dapat menganalisis hasil tulisan siswa untuk mengetahui minat membaca dan proses berpikir siswa untuk mengembangkan kecakapan literasi siswa di mulai dari bangku sekolah dasar.

Hasil penelitian dan kajian sebelumnya menunjukkan bahwa keterampilan menulis dapat menunjang pengembangan kecakapan literasi siswa. Penelitian Muhana (2004) menunjukkan bahwa pengajaran literasi dan portofolio dalam konteks menulis di SD dapat meningkatkan keterampilan siswa dalam membaca dan menulis. Penelitian Suyono (2009) menunjukkan bahwa menulis yang dilakukan secara beriringan dengan membaca dalam lintas kurikulum merupakan bentuk pembelajaran yang efektif dan produktif dalam basis literasi. Penelitian Puranik, Lonigan, & Young-Suk (2011) menunjukkan bahwa menulis berkonstribusi signifikan terhadap pengetahuan cetak dan kesadaran berbahasa siswa (*emergent literacy*).

Mengiringi penerapan GLS di SD, asesmen autentik menulis dapat digunakan sebagai sarana penunjang untuk mengamati dan mengembangkan kecakapan literasi siswa. Keterampilan menulis siswa dalam kegiatan literasi dapat diketahui dan dikembangkan melalui penerapan asesmen autentik khusus menulis. Asemen autentik difokuskan pada penilaian terhadap kemampuan alami siswa (Bagnato, 2007:28), yakni melalui apa dan bagaimana siswa menulis. Dari hasil tulisan siswa, guru dapat mengetahui perkembangan kecakapan literasi siswa sebagai hasil kegiatan membaca dan berpikir kritis. Berdasarkan hal tersebut maka dalam artikel ini akan dibahas tentang penerapan asesmen autentik untuk menunjang penerapan GLS di SD.

GLS DI SEKOLAH DASAR

Pembentukan kecakapan literasi di sekolah diwujudkan secara khusus dalam penerapan Gerakan Literasi di Sekolah sebagai salah satu program kebijakan strategis dalam sistem pendidikan. Penerapan GLS difokuskan pada kemampuan siswa untuk mengakses, memahami, dan menggunakan sesuatu secara cerdas melalui berbagai aktivitas berbahasa yakni membaca, menulis, menyimak, dan berbicara (Kemendikbud, 2016:2). Penerapan GLS diharapkan dapat menumbuhkan dan mengembangkan tingkat kecakapan dalam berliterasi yang memadai sejak dini untuk menuju ekosistem masyarakat literat.

Pelakasanaan GLS di Sekolah Dasar

GLS dilaksanakan melalui tahap pembiasaan, tahap pengembangan, dan tahap pembelajaran yang dilaksanakan secara berjenjang dan berkelanjutan di sekolah dasar (Kemendikbud, 2015:2). Tahap pembiasaan dilaksanakan dengan kegiatan membaca 15 menit sebelum pembelajaran. Kegiatan membaca bertujuan untuk menumbukan minat membaca siswa yang dilaksanakan dengan membaca buku cerita atau pengayaan selama 15 menit. Hasil kegiatan membaca ini diharapkan siswa kelas rendah memiliki kecakapan untuk mengartikulasikan empati terhadap tokoh cerita dengan memisahkan fakta dan fiksi. Siswa kelas tinggi

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

diharapkan memiliki kecakapan untuk mempresentasikan cerita dengan efektif sesuai jenis tulisan dalam media dan tujuannya.

Tahap pengembangan dilaksanakan untuk mempertahankan minat dan meningkatkan kelancaran serta pemahaman siswa dalam membaca dan menulis. Pada tahap ini kegiatan membaca diiringi dengan tugas-tugas untuk menulis, menggambar, seni gerak dan peran sesuai dengan kemampuan siswa. Kegiatan literasi pada tahap ini dikembangkan untuk melatih dan mengembangkan kecakapan siswa dalam memahami, mengkaitkan, mengolah komunikasi secara kreatif, dan berpikir kritis melalui kegiatan menanggapi buku pengayaan setelah kegiatan membaca.

Tahap pembelajaran dilaksanakan untuk meningkatkan kecakapan literasi siswa melalui buku-buku pengayaan dan buku teks pembelajaran. Pada tahap ini ditingkatkan keterampilan siswa dalam berbahasa khusunsya melalui dua konteks kegiatan utama yakni membaca dan menulis. Keterampilan membaca dan menulis dijenjangkan agar peningkatan kecakapann berbahasa siswa dapat dilakukan secara terukur dan berkelanjutan Kegiatan pada tahap pembelajaran difokuskan dengan penerapan strategi dan rencana pembelajaran yang dapat memanfaatkan berbagai sarana dan prasarana literasi. Pada tahap ini diharapkan siswa dapat membentuk dan memilki kesadaran untuk melakukan kegiatan literasi secara mandiri.

MENULIS & LITERASI DI SD

Menulis melibatkan serangkaian proses dalam mengolah dan menyajikan sebuah gagasan secara tertulis. Saat menulis, siswa aktif bepikir kritis, menganalisis, dan mengorganisasikan gagasan dengan logis (Thompkins, 2010:240). Siswa sekolah dasar dalam rentang usia 7-12 tahun berada pada masa perkembangan kognitif operasional konkret. Selama masa ini, siswa mulai mengembangkan penalaran dalam berpikir secara rasional terhadap segala sesuatu. Pada masa ini siswa mengalami peningkatan dan pengembangan kosa kata, penalaran logis, dan kemampuan analisis dalam tata bahasa sehingga siswa mampu untuk menghubungkan kalimat dengan lebih baik dalam menulis (Santrock, 2014:68-69).

Menulis merupakan sarana bagi siswa dalam memperoleh pengetahuan dalam berbagai lintas muatan pelajaran. Menulis digunakan oleh siswa untuk menyampaikan gagasan yang kemudian informasi tersebut diterima dan dinilai oleh guru atau siswa lain sebagai seorang pembaca. Konsep ini menurut Abidin (2015:173) merupakan sebuah siklus multiliterasi dimana menulis melahirkan proses membaca dan membaca akan melahirkan proses menulis. Di sekolah dasar, pembelajaran menulis diarahkan untuk dapat menunjang dan mencapai *literate* yang lebih tinggi yakni pada kemahiran wacanaan (Gipayana, 2011:37). Siswa mulai belajar mengenal berbagai macam bentuk wacana fiksi dan non fiksi seperti narasi, deskripsi dan argumentasi. Kemahiran siswa dalam menulis berbagai bentuk wacana ini memungkinkan siswa untuk dapat mendalami dan mengembangkan kompetensi belajar menjadi lebih baik.

Pentingnya Asesmen Autentik Menulis

Menulis melibatkan keterampilan dan pengalaman personal siswa yang berbeda-beda. Keterampilan personal siswa dapat diketahui oleh dengan melakukan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pengembangan dan penerapan asesmen menulis yang tepat (Spineli,2012:252). Asesmen autentik dapat digunakan untuk mengetahui keterampilan berbahasa siswa melalui pelaksanaan tes dan penilaian secara autentik. Dalam Permendikbud nomor 23 tahun 2016 dijelaskan bahwa pengaturan mengenai asesmen perlu disesuaikan dengan perkembangan dan kebutuhan belajar siswa, sehingga asesmen autentik menulis dapat didesain dan dikembangkan oleh guru sesuai dengan sasaran dan konteks kegiatan yang dilakukan.

Asesmen autentik dapat digunakan sebagai sarana penunjang pengembangan kecakapan literasi siswa. Hasil penilaian menulis menurut Weigle (2009:40) dapat digunakan untuk membuat kesimpulan dan mengembangkan keterampilan berbahasa siswa. Penerapan asesmen autentik ini menurut hasil penelitian Birjandi (2010) disarankan untuk digunakan oleh guru bahasa khususnya dalam mengajarkan keterampilan menulis karena dapat memberikan kesempatan pada siswa untuk menunjukkan potensinya dalam menulis. Kecakapan literasi siswa dapat diketahui dari apa yang dapat siswa tuliskan yang berkaitan degan kemampuan siswa dalam menerima, mengolah, dan menyajikan informasi dari kegiatan literasi lain seperti membaca dan berpikir kritis.

ASESMEN AUTENTIK MENULIS DALAM GLS DI SEKOLAH DASAR

Asesmen autentik menulis untuk menunjang penerapan GLS di SD diterapkan secara terintegrasi dalam pelaksanaan program. Keutentikan asesmen autentik sebagai keterampilan berbahasa diwujudkan dengan menggunakan bahasa yang sealami mungkin yakni dapat dipahami dengan baik oleh siswa, menggunakan topik yang konstektual, bermakna, relevan, dan menarik bagi siswa, dan memiliki organisasi tematik (Brown, 2004:28). Penerapan asesmen autentik dapat dibagi ke dalam tiga konsep asesmen (Briggs, 2008: 2). *Pertama, assessment of learning* difokuskan untuk mengetahui dan melaporkan keterampilan menulis siswa. *Kedua, assessment for learning* difokuskan untuk mengetahui perkembangan keterampilan menulis siswa dalam kegiatan literasi. *Ketiga, assessment as learning* difokuskan pada penggunaan asesmen untuk merefleksikan keterampilan menulis siswa.

Asesmen autentik menulis dalam GLS diwujudkan melalui pelaksanaan tes menulis dan proses penilaian yang berfokus pada konteks komunikasi dan wacana. Asesmen menulis dilaksanakan setelah kegiatan membaca dengan siswa menuliskan informasi atau gagasan yang diperoleh dalam sebuah wacana. Selain berfokus pada konteks wacana, instrumen asesmen menulis perlu didesain untuk menumbuhkan minat dan kecintaan siswa dalam menulis. Kegiatan menulis dapat dilakukan melalui tes tertulis, jurnal menulis, dan kegiatan menulis kreatif.

Jurnal Menulis. Jurnal menulis digunakan untuk kegiatan menulis secara rutin dalam jangka waktu tertentu. Siswa dapat menuliskan informasi, gagasan, pengetahuan dan pendapat yang dimilikinya setelah kegiatan membaca sebuah wacana.

Menulis Kreatif. Menulis kreatif bertujuan untuk mengembangkan daya cipta dan kreatifitas siswa untuk menulis. Menulis kreatif tepat untuk dilaksanakan secara beriringan dengan kegiatan membaca. Informasi yang diperoleh siswa dari kegiatan membaca, dapat diimajinasikan dan ditulis dalam berbagai bentuk wacana satra anak.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tes Menulis. Tes menulis menggunakan instrumen formal yang ditujukan untuk proses pembelajaran. Tes menulis dapat disusun secara bertahap melalui kegiatan membaca kemudian menulis sesuai dengan pendekatan proses dalam menulis. Tes menulis dapat dilengkapi dengan ilustrasi sebagai petunjuk visual untuk membantu siswa menulis.

Penilaian menulis dilakukan mencakup pada keterampilan siswa dalam menghasilkan suatu wacana, sikap siswa terhadap kegiatan menulis, karakter yang terbentuk dari kegiatan menulis, dan keberminatan siswa untuk menulis (Harsiati, 2011:186). Penilaian dapat dilakukan melalui teknik penilaian unjuk kerja, penilaian diri dan sejawat, serta portofolio.

Penilaian Unjuk Kerja. Penilaian unjuk kerja berfokus untuk menilai performansi siswa saat menulis berdasarkan indikator penilaian tertentu. Penilaian unjuk kerja dilakukan dalam kegiatan pembelajaran melalui tes tertulis.

Penilaian Diri & Sejawat. Penilaian diri dan sejawat dilakukan setelah kegiatan menulis dengan siswa mengisi rubrik penilaian sederhana menggunakan daftar cek atau untuk menunjukkan dan mengetahui keterampilan menulis yang telah atau belum dikuasai.

Portofolio. Portofolio merupakan alternatif penilaian yang tepat untuk digunakan dalam pengembangan kecakapan literasi khusunya melalui pengumpulan hasil karya tulis siswa. Portofolio difokuskan untuk pengumpulan sampel tulisan siswa, daftar bacaan dan tulisan mandiri, atau hasil penilaian diri siswa.

Penerapan Asesmen Autentik Menulis dalam GLS di SD

Asesmen autentik menulis diterapkan beriringan dengan kegiatan membaca. Asesmen diterapkan pada tahap pembiasaan, pengembangan, dan pembelajaran. Berikut ini penerapan asesmen autentik menulis dalam pelaksanaan GLS di SD.

Tahap Pembiasaan

Pada tahap pembiasaan, literasi difokuskan pada kegiatan membaca 15 menit sebelum jam pelajaran. Pada tahap ini asesmen autentik menulis diterapkan dengan konsep *assessment of learning* yang berfokus pada hasil tulisan siswa setelah kegiatan membaca. Konsep ini diterapkan dengan tujuan untuk membiasakan siswa menulis setelah membaca. Siswa dapat menuliskan tentang identitas dan sinopsis bacaan yang telah dibaca yang kemudian dalam jurnal yang kemudian digunakan untuk menilai keterampilan menulis siswa. Siswa mengumpulkan tulisannya dan dilakukan penilaian melaui portofolio untuk mengetahui keterampilan siswa dalam menulis Dari hasil tulisan siswa ini juga dapat diketahui juga minat dan hasil kegiatan membaca siswa dari apa yang dituliskan. Penerapan asesmen autenik menulis dapat diamati pada gambar 1.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gambar 1.Asesmen Menulis pada Tahap Pembiasaan

Tahap Pengembangan

Pada tahap pengembangan, dilakukan kegiatan menanggapi bacaan untuk meningkatkan kecakapan literasi siswa. Setelah kegiatan membaca, siswa menuliskan tanggapannya terhadap bacaan yang telah dibaca atau didengar. Tanggapan siswa berupa pendapat, gagasan, atau informasi dari bacaan yang dapat dikembangkan dalam kegiatan menulis. Siswa dapat menulis kreatif seperti menulis cerita fiksi, menulis puisi, dan menulis faktual berupa laporan, eksplanasi, atau iklan dari gagasan yang dimiliki.

Pada tahap ini asesmen autentik menulis diterapkan dengan konsep *assessment as learning* untuk refleksi kegiatan literasi secara terbimbing dan mandiri. Konsep ini digunakan dengan tujuan untuk menumbuhkan motivasi dan kesadaran siswa terhadap kegiatan literasi yang dapat meningkatkan keterampilan menulisnya. Setelah menulis siswa dapat melakukan penilaian diri atau antar teman terhadap tulisannya. Dari penilaian yang dilakukan siswa dapat mengetahui kelemahan dan kelebihannya dalam menulis. Penerapan asesmen autenik menulis dapat diamati pada gambar 2.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gambar 2.Asesmen Menulis pada Tahap Pengembangan

Tahap Pembelajaran

Pada tahap pembelajaran, kegiatan literasi diintegrasikan dalam proses pembelajaran. Literasi bersumber pada buku pengayaan dan teks pembelajaran. Guru dapat melaksanakan tes menulis berbagai bentuk wacana dengan rangsang kegiatan membaca. Bahan bacaan dapat digunakan sebagai contoh dan sumber informasi yang digunakan siswa sebagai topik dan sumber gagasan untuk menulis. Pada tahap ini asesmen menulis diterapkan dengan konsep *assessment for learning* yang dilakukan selama proses pembelajaran. Konsep ini digunakan dengan tujuan untuk mengetahui bagaimana proses dan hasil keterampilan menulis siswa dalam proses pembelajaran yang dilakukan.

Hasil asesmen juga dapat digunakan untuk menentukan bentuk wacana sebagai bahan bacaan yang telah dan belum dikuasai oleh siswa. Penilaian dilakukan dengan teknik penilaian unjuk kerja yang berfokus pada performansi siswa dalam menghasilkan tulisan mulai dari kegiatan membaca hingga siswa dapat menyajikan gagasan dar bacaan dalam bentuk tulisan tertentu. Penerapan asesmen autenik menulis dapat diamati pada gambar 3.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gambar 3.Asesmen Menulis pada Tahap Pembiasaan.

Penerapan asesmen autentik dalam GLS ini diharapkan dapat menunjang pengembangan kecakapan literasi siswa. Hasil asesmen autentik menurut O'Malley & Pierce (1994:160) dapat difungsikan untuk mengidentifikasi, merencanakan kebutuhan pendidikan dan minat siswa yang paling efektif dalam pembelajaran. Penerapan asesmen dijenjang sesuai kemampuan siswa mulai dari kelas rendah hingga kelas tinggi sehingga dapat diketahui kecakapan siswa secara komprehensif. Kecakapan literasi siswa dapat dikembangkan berdasarkan informasi yang diperoleh oleh guru tersebut untuk mengembangkan dan menjaga ekosistem literat di sekolah dasar.

PENUTUP

Asesmen autentik menulis dapat diterapkan untuk menunjang penerapan GLS di SD melalui penggunaan jurnal menulis, kegiatan menulis kreatif, dan tes menulis dengan teknik penilaian unjuk kerja, diri atau sejawat, dan portofolio. Asesmen autentik diterapkan dalam tahap pelaksanaan program secara beriringan dengan kegiatan membaca. Hasil asesmen keterampilan menulis siswa dapat digunakan sebagai dasar dalam menengatukan dan mengembangkan kecakapan literasi siswa. Penerapan asesmen autentik menulis pada setiap tahap ini disesuaikan dengan kemampuan dan karakteristik siswa sekolah dasar.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR RUJUKAN

Abidin, Y. 2015. *Pembelajaran Multiliterasi Abad 21*. Bandung: PT Refika Aditama

Bagnato, S. 2007. *Authentic Assessment for Early Childhood Intervetion*. New York: The Guliford Press

Birjandi, P. 2010. *Self-assessment and Peer-assessment: A Comparative Study of Their Effect on Writing Performance and Rating Accuracy*. *IJAL, Vol. 13, No. 1, March*

Briggs, M, dkk. 2008. *Assessment for Learning and Teaching in Primary School*. Southernhay: Learning Matters Ltd

Brown, H.D. 2004. *Language Assessment: Principle and Classrom Practice*. New York: Pearson, Inc

Gipayana, M. 2010. *Pengajaran Literasi: Fokus Menulis di SD-MI*. Malang: A3

Harsiati, T. 2013. *Asesmen Pembelajaran Bahasa Indonesia*, Malang: UM Press

Kemendikbud. 2016. *Desain Induk Gerakan Literasi di Sekolah*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan dan Menengah Kemendikbub

Kemendikbud. 2016. *Panduan Gerakan Literasi di Sekolah Dasar*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan dan Menengah

Muhana, G. *2004. Pengajaran Literasi dan Penilaian Portofolio dalam Konteks Pembelajaran Menulis di SD*, Jurnal Ilmu Pendidikan, Februari, Jilid 11, Nomor 1 2

O'Malley, J.M,. Pierce, L.V. 1996. *Authentic Assessment for English Language Learners*. United State of America: Addison Wesley Publishing Company Inc

Puranik, C.S., Lonigan, J.C., Young-Suk. K, 2011. *Contributions of Emergent Literacy Skills to Name Writing, Letter Writing, and Spelling in Preschool Children*. Science Direct: Early Childhood Research Quaterly, Volume 26, Issue 4, 4th

Santrock, J.W. 2014. *Educational Psychology*. Jakarta: Salemba Humanika

Spineli, C.G. 2012. *Classroom Assessment for Student.* Boston: Pearson Education Inc

Suyono, 2009. *Pembelajaran Efektif dan Produktif Berbasis Literasi: Analisis Konteks, Prinsip, dan Wujud Alternatif Strategi Implementasinya di Sekolah*, Jurnal Bahasa dan Seni, Th. 37, No. 2

Suyono. 2011. *Pembelajaran Efektif dan Produktif Berbasis Literasi*. Malang: Cakrawala Indonesia

Thompkins, G. E. 2010. *Third Edition Literacy in The Early grades*. United States of America: Pearson Education.

Weigle, S.C. 2009. *Assesing Writing*. Cambridge: Cambridge University Press

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 47 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 508 - 514

PENERAPAN *LESSON STUDY* DALAM PEMBELAJARAN MATEMATIKA MATERI YANG MENDUKUNG BERPIKIR TINGKAT TINGGI SISWA PADA MATERI SKALA KELAS 5 SD

Wildan Akhsana, Cholis Sa'dijah, Edy Bambang Irawan
Program Studi Pendidikan Dasar Universitas Negeri Malang
Jl. Semarang No. 5 Malang
E-mail: wildan.akhsana@gmail.com

ABSTRAK

Salah satu tuntutan Kurikulum 2013 adalah sampai pada taraf mencipta, pembelajaran yang dapat diterapkan adalah pembelajaran dengan memberdayakan untuk berfikir tingkat tinggi. Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui tingkat penerapan pembelajaran yang mengacu pada kemampuan berpikir tingkat tinggi sebagai cara untuk membelajarkan materi skala mata pelajaran matematika bagi siswa di Sekolah Dasar. Kegiatan ini dilakukan melalui Lesson Study dengan tahapan, yaitu: (1) Plan, (2) Do, dan (3) See. Metode yang digunakanadalah metode library research. Pengumpulan dan penelaahan referensi tentang indikator-indikator kemampuan berfikir tingkat tinggi kemudian dihubungkan dengan penyajian pada materi skala mata pelajaran matematika dalam buku siswa kelas V tema 3. Hasil penelitian dapat disimpulkan bahwa: 1) Pada awal materi setiap pembelajaran terdapat pertanyaan untuk menggali pengalaman dan melatih berfikirtingkat tinggi, 2) Terdapat kegiatan disajikan dalam LKS individu untuk mengkreasikan konsep skala pada setiap pembelajaran dengan cara tahapan berpikir tingkat tinggi, 3)Pada setiap soal latihan akhir evaluasi terdapat sedikit soal untuk melatih berpikirtingkat tinggi,

Kata Kunci: *lesson study, berpikir tingkat tinggi, skala, siswa SD kelas V*

PENDAHULUAN

Permendikbud nomor 81 A tahun 2013 tentang Implementasi Kurikulum, lampiran IV Pedoman Umum Pembelajaran menyebutkan bahwa secara prinsip kegiatan pembelajaran merupakan proses pendidikan yang memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengembangkan potensi mereka menjadi kemampuan yang semakin lama semakin meningkat dalam sikap, pengetahuan, dan keterampilan yang diperlukan dirinya untuk hidup dan untuk bermasyarakat, berbangsa, serta berkontribusi pada kesejahteraan hidup umat manusia. Oleh karena itu, kegiatan pembelajaran diarahkan untuk member-dayakan semua potensi peserta didik menjadi kompetensi yang diharapkan.

Strategi pembelajaran yang akan digunakan harus diarahkan untuk memfasilitasi pencapaian kompetensi yang telah dirancang dalam dokumen kurikulum agar setiap individu mampu menjadi pebelajar mandiri sepanjang hayat dan yang pada gilirannya mereka menjadi komponen penting untuk mewujudkan masyarakat belajar. Untuk mencapai kualitas yang telah dirancang dalam dokumen kurikulum tersebut, kegiatan pembelajaran perlu menggunakan prinsip: (1)

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

berpusat pada peserta didik, (2) mengembangkan kreativitas peserta didik, (3) menciptakan kondisi menyenangkan dan menantang, (4) bermuatan nilai, etika, estetika, logika, dan kinestetika, dan (5) menyediakan pengalaman belajar yang beragam melalui penerapan berbagai strategi dan metode pembelajaran yang menyenangkan, kontekstual, efektif, efisien, dan bermakna.

Permendikbud nomor 67 tahun 2013 menyebutkan bahwa salah satu kompetensi dasar muatan pelajaran Matematika yang diharapkan dimiliki peserta didik terkait dengan kompetensi inti ke-2 adalah "menunjukkan sikap berpikir logis, kritis dan kreatif." Berpikir kritis dan kreatif adalah salah tingkat berpikir tinggi. Salah satunya dapat kita jumpai dalam pembelajaran matematika.Untuk itu pada dokumen ini ditegaskan pula bahwa pembelajaran matematika sekolah bertujuan agar peserta didik memiliki kemampuan berpikir kritis, logis dan kreatif menyelesaikan masalah.

Terciptanya manusia Indonesia yang produktif, kreatif dan inovatif dapat terwujud melalui pelaksanaan pembelajaran yang dapat dilaksanakan di berbagai lingkup. Pembelajaran yang dapat diterapkan adalah pembelajaran dengan memberdayakan untuk berfikir tingkat tinggi *(High Order Thinking)*. Kurikulum 2013 telah menga-dobsi taksonomi Bloom yang direvisi Anderson (murid Bloom) dimulai dari level mengetahui, memahami, menerapkan, me-nganalisis, mengevaluasi dan mencipta.

Karena tuntutan Kurikulum 2013 harus sampai pada taraf mencipta, maka siswa harus terus menerus dilatih untuk menghasilkan sesuatu yang baru. *HOT* atau kemampuan berpikir tingkat tinggi merupakan suatu kemampuan berpikiryang tidak hanya membutuhkan kemampuan mengingat saja, namun membutuhkan kemampuan lain yang lebih tinggi, seperti kemampuan berpikir kreatif dan kritis. Disesuaikan dengan karakteristik siswa SD yang berada pada tahap pra opersional sampai operasional konkret (Piaget, 1972),

Pembelajaran matematika yang beracuan konstruktivisme dapat meningkatkan keber-maknaan pemahaman siswa tentang matema-tika (Sa'dijah, 2011). Dengan pembelajaran tersebut akan menambah tingkat berpikir siswa. Siswa mengkonstruk pengetahuannya senidiri. Pembelajaran yang dibantu dengan Lembar Kerja Siswa, baik secara individu maupun secara kelompok.

Pengajaran keterampilan berpikir ini dilandasi dua filosofi. Pertama harus ada materi atau pelajaran khusus tentang berpikir. Kedua, mengintegrasikan kegiatan berpikir ke dalam setiap pembelajaran matematika. Keterampilan berpikir terutama berpikir tingkat tinggi harus dikembangkan dan menjadi bagian dari pelajaran matematika sehari-hari.

Penggunaan LKS dengan memberikan masalah sehari-hari dapat membantu siswa membangun pemahaman mereka sendiri, sehingga tidak terlalu terfokus pada guru (Irawan, 204). Penggunaan LKS dalam pembelajaran matematika ini untuk membantu siswa dalam memahami konsep materi skala. Pemahaman konsep skala siswa kelas 5 dihubungkan dengan kegiatannya. Kegiatan yang dijumpai siswa dalam kesehariannya.

Berdasarkan uraian di atas, maka peneliti melakukan kajian terhadap satu pembelajaran yang telah dilakukan oleh praktisi pendidikan dengan mengetahui tingkat penerapan pembelajaran yang mengacu pada kemampuanberpikir tingkat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

tinggi sebagai cara untuk membelajarkan materi skala mata pelajaran matematika bagi siswa di Sekolah Dasar. Untuk itu, guru harus menyediakan masalah (soal) yang memungkinkan siswa menggunakan kete-rampilan berpikir tingkat tingginya. Tujuan penulisan artikel ini adalah mendeskripsikan pembelajaran keterampilan berpikir tingkat tinggidalam pembelajaran skala kelas 5 di SDN Tunjungsekar 1.

METODE

Lesoon Study (LS)yang dilaksanakan satu kali pembelajaran. Pembelajaran terdiri atas tiga tahap. Pelaksanaan LS meliputi tiga langkah, yaitu: *Planning*-perencanaan, *Do*-pelaksanaan dan *See*-refleksi, sebagai berikut.

Gambar 1: Skema Kegiatan *Lesson Study*

Metode yang digunakan dalam pene-litian ini adalah metode *library research*. Pengumpulan dan penelaahan referensi tentang indikator-indikator kemampuan berfikir tingkat tinggi kemudian dihubun-gkan dengan pembelajaran materi skala mata pelajaran matematika tema 3 kelas 5. Peneliti merencanakan tindakan dengan merancang perangkat pembelajaran dan instrumen penelitian. Perangkat pembelajaran terdiri dari RPP, Materi, LKS, dan Evaluasi.

Penelitian ini dilaksanakan di Sekolah Dasar Negeri Tunjungsekar 1 Malang. Sekolah yang tingkat berpikir siswanya majemuk. Alasan pemilihan lokasi dilaksanakannya penelitian ini adalah SDN Tunjungsekar 1 Malang merupakan sekolah yang sangat mendukung dengan adanya siswa yang memiliki tingkat akademis yang diatas rata-rata dalam pembelajaran dan lebih efisien. Penelitian inidilakukan selama 1 bulan, bulan Oktober 2016.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian *Lesson Study* (LS) ini dilaksanakan dalam satu kali pertemuan. Selanjutya akan dipaparkan hasil penelitian pembelajaran dengan menggunakan berpikir tingkat tinggi pada pembelajaran LS. LS terdiri dari tiga tahap yaitu *plan, do, see*. Adapun kegiatan pada masing-masing tahap adalah sebagai berikut.

Pada tahap *plan* LS , ada beberapa hal yang dilakukan oleh peneliti, yaitu menganalisis kurikulum untuk menentukan kompetensi dasar yang akan dijadikan acuan dalam penelitian ini. Selanjutnya, menentukan waktu yag telah disetujui oleh guru kelas VB SDN Tunjungsekar 1 Malang, menyiapkan pembelajaran, menyusun perangkat pembelajaran dan instrumen penelitian. Tahap awal ini peneliti merancang proses belajar menggunakan berpikir tingkat tinggi dengan tahapan-tahapan pembelajaran yang akan dilaksanakan dalam tahap *do*.

Plan disini yang berkaitan dengan berpikir tingkat tinggi adalah peneliti dan rekan tim serta guru kelas mengkoor-dinasikan beberapa aspek yang akan disaji-kan nantinya. Ada tahap menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta. Menganalisis

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

disini. Dalam kegiatan mengevaluasi, dila-kukan dengan memberikan penilaian terhadap solusi, gagasan, dan metodologi dengan menggunakan kriteria yang cocok atau standar yang ada untuk memastikan nilai efektivitas atau manfaatnya; membuat hipotesis, mengkritik dan melakukan pengujian; menerima atau menolak suatu pernyataan berdasarkan kriteria yang telah ditetapkan. Dan terakhir adalah mencipta, mereka harus bisa membuat suatu ide atau cara pandang terhadap pengalaman yang pernah dialami melalui cerita yang dituangkan dalam tulisan.

Tahap *DO* dialakukan dalam bentuk kegiatan pembelajaran. Kegiatan pembelajaran ini dilaksanakan sesuai RPP yang telah disusun dengan alokasi waktu 3 x 35 menit. Kegiatan pembelajaran berpikir tingkat tinggi LS tersebut dapat dideskripsikan sebagai berikut.

Pada kegiatan awal, guru melakukan apersepsi dengan cara memberi pertanyaan kepada siswa tentang sebuah kalimat matematika yang mereka ketahui. Dengan menuntut siswa untuk berpikir tingkat tinggi.

Beberapa siswa mengacungkan tangan-nya kemudian menjawab ada beberapa yang kurang tepat dan tidak sedikit pula menjawab dengan tepat. Dua anak maju dan mene-rangkan jawaban berasal. Kegiatan apersepsi ini dilakukan dengan baik oleh guru karena sesuai dengan pembelajaran yang akan dipelajari. Kemudian, guru menyampaikan tujuan pembelajaran yang akan dilaksanakan. Dalam kegiatan ini, guru melakukannya dengan baik, siswa tampak bersemangat saat guru menjelaskan bahwa siswa akan menerima konsep skala dan mengenal skala menggunakan pembelajaran yang kongkrit menuntut siswa untuk berpikir.

Pada kegiatan inti, pada awal pembelajaran beberapa siswa diajak kembali mengingat arti dari skala, karena pada pembelajaran sebelumnya telah diajarkan oleh guru kelasnya tentang konsep skala. Tapi, disini siswa masih banyak pula yang masih bingung dan tidak memahami. Dalam kegiatan ini siswa melakukannya dengan baik, namun belum lengkap dalam menjelaskan konsep skala. Kemudian guru mengkondisikan siswa secara klasikal dengan mendeskripsikan pengertian skala dengan kalimat “perbandingan jarak pada peta dan jarak sebenarnya”. Dalam kegiatan ini, guru melakukannya dengan baik dan lancar, dan siswa merespon dengan baik dengan beberapa pengulangan.

Setelah guru memberi contoh cara pengerjaan konsep skala, guru membagikan LKS dan guru mengamati kegiatan mengerjakan siswa dan membimbing siswa untuk memahami isi LKS. Dalam kegiatan ini, guru melakukannya dengan baik tetapi masih ada beberapa siswa yang tidak paham ada 3 anak dan kurang merespon petunjuk kerja yang dijelaskan oleh guru karena tingkat pemahaman yang kurang. Guru melakukan bimbingan dengan sabar, bahasa yang baik, dan dapat dipahami oleh siswa.

Dalam pengerjaan LKS yang berisi tahap-tahap berpikir tingkat tingginya. Ada lima pengukuran dan ada empat penghitungan merubah dari jarak pada peta terhadap jarak sebenarnya dengan skala yang berbeda. LKS disajikan dalam bentuk

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

gambar denah, petunjuk pengerjaan dan tabel yang harus diisi oleh siswa. Dalam pengerjaan LKS ini, siswa menggunakan media penggaris untuk memudahkan pengerjaannya.

Tahap menganalisis, siswa menganalisa perintah dan masalah yang tertulis dalam perintah LKS tersebut. Contoh kegiatannya, siswa disuruh mengamati LKS dengan gambaran denah yang telah siswa dapatkan, kemudian siswa disuruh melakukan pengukuran jarak dua tempat menggunakan mistar. Kemudian menulis-kannya. Kegiatan beberapa pengukuran tersebut merupakan arahan dalam kegiatan analisis yang dapat merangsang siswa untuk berfikir tingkat tinggi.

Tahap berikutnya mengevaluasi siswa menghipotesa, dalam pengamatan guru, siswa dapat menerka berapa panjang sebelum diukur dan setelah diukurnya. Siswa melakukan pengujian kembali, siswa mengkritik hasil pengukuran teman sebelahnya juga, dan siswa menerima dan menolak hasil pengujian pengukuran panjang ukuran dua tempat dalam denah tersebut. Hal ini juga disesuaikan dengan tujuan pembelajaran yang sudah tercantum.

Tahap akhir adalah siswa juga mencipta. Siswa menulis hasil dari pengu-kuran. Ide dan gagasan siswa dituliskan dan diwujudkan dalam rumus penghitungan jarak sebenarnya dan jarak pada peta. Siswa membuat suatu ide atau cara pandang terha-dap pengalaman yang pernah dialami melalui cerita yang dituangkan dalam tulisan.

Selanjutnya, guru meminta siswa mempresentasikan hasil LKS di depan kelas. Guru melakukan kegiatan ini dengan cukup, karena hanya beberapa siswa yang berani maju. Saat siswa membacakan hasil diskusi-nya, guru dan siswa lainnya memberikan tanggapan atas hasil LKS yang dipresen-tasikan. Dalam kegiatan ini, guru melaku-kannya dengan cukup karena masih ada beberapa siswa yang tidak mendengarkan dan hanya beberapa siswa yang memberikan pendapat. Selanjutnya, siswa diberi kesem-patan untuk bertanya hal-hal yang belum dipahami. Dalam kegiatan ini, guru melaku-kannya dengan cukup karena hanya beberapa siswa yang berani bertanya.

Pada kegiatan akhir, guru dan siswa menyimpulkan materi secara singkat. Dalam kegiatan ini, guru melakukannya dengan baik karena guru membuat simpulan materi dengan bahasa yang baik, melibatkan siswa dalam menyimpulkan materi dan mudah dipahami siswa, namun tidak lengkap karena keterbatasan waktu. Setelah menyimpulkan sejenak siswa mengerjakan soal yang berhubungan dengan skala, terdapat dua soal pengukuran skala dari jarak pada peta yang harus dihitung untuk menemukan jarak sebenarnya. Setelah itu, hasil kerja dikumpulkan hanya sedikit siswa yang tidak berhasil menyelesaikan yaitu 3 anak.

Tahap observasi dilakukan bersamaan dengan tahap *DO* pembelajaran. Dalam LS ini, Guru yang bergelar M. Pd, selaku guru kelas V B SDN Tunjungsekar I Malang bertindak sebagai observer 1, sedangkan rekan Magister Universitas Negeri Malang selaku teman sejawat bertindak sebagai observer 2. Hal-hal yang diamati berupa aktivitas guru dan kendala-kendala yang terjadi selama proses pembelajaran berpikir tingkat tinggi materi skala mata pelajaran matematika.

Tahap *see* (refleksi) dilakukan untuk mengevaluasi tindakan yang telah dilakukan guru memperbaiki tindakan berikutya. Berdasarkan hasil observasi aktivitas guru, peneliti mendapat masukan dari observer. Aktivitas guru pada saat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

meminta siswa memahami gambar denah pada lembar LKS kurang jelas karena gambar tidak disertai titik suatu tempat. Seharusnya guru menciptakan LKS yang disertai titik suatu tempat. Guru menerangkan konsep dilakukan dengan cukup karena masih ada beberapa siswa yang berbicara sendiri dan kurang merespon petunjuk kerja yang dijelaskan oleh guru. Guru seharusnya menerangkan dengan bantuan media agar siswa tertib dan memperhatikan penjelasan guru dengan baik.

Aktivitas guru saat meminta siswa mempresentasikan hasil LKS di depan kelas dilakukan dengan cukup karena hanya beberapa siswa yang berani maju. Seharusnya guru lebih memberikan motivasi kepada siswa agar memiliki keberanian untuk presentasi di depan kelas. Pada saatsiswa membacakan dan menuliskan hasil jawabannya, masih ada beberapasiswa yang tidak mendengarkan dan hanya beberapa siswa yang memberikan pendapat. Seharusnya gurumemberikan motivasi kepada siswa agar beranimemberikan pendapat dan memperhatikan siswa yang memberikan pendapat.

Aktivitas guru pada saat memberikan kesempatan kepada siswa untuk bertanya hal-hal yang belum dipahami dilakukan dengan cukup karena hanya beberapa siswa yang berani bertanya. Seharusnya guru memberikan motivasi kepada siswa agar lebih aktif dalam proses pembelajaran. Pada saat membuat simpulan materi pengenalan konsep skala, guru tidak menyimpulkan materi pembelajaran secara keseluruhan karena keterbatasan waktu. Seharusnya guru bisa mengatur waktu agar pembelajaran dapat terlaksana dengan baik.

Kendala-kendala yang terjadi dalam pelaksanaan pembelajaran berpikir tingkat tinggi materi skala diantaranya yaitu kurangnya kejelasan gambar denah LKS, masih ada beberapa siswa yang berbicara sendiri dan kurang merespon petunjuk kerja yang dijelaskan oleh guru. Seharusnya guru mengingatkan agar siswa tertib dan memperhatikan penjelasan guru dengan baik. Guru harus memberikan motivasi agar siswa lebih aktif dalam proses pembelajaran, misalnya dengan memberi penghargaan berupa tepuk tangan. Guru kurang bisa mengatur waktu sehingga pada akhir pembelajaran, guru tidak memberikan simpulan materi secara menyeluruh. Oleh karena itu, pada LS berikutnya guru seharusnya bisa mengatur waktu agar pembelajaran dapat terlaksana dengan baik.

Tabel 1.

Hasil Penerapan Berfikir TingkatTinggi (HOT)Pembelajaran Materi Skala

Aspek	**Deskripsi**		
	Plan	**Do**	**See**
Menganalisis	1. Rekan tim serta guru kelas mengkoordinasikan beberapa aspek yang akan disajikan nantinya 2. Siswa akandiperankan ketika pembelajaran skala	1. Apersepsi dengan cara memberi pertanyaan kepada siswa tentang sebuah kalimat matematika yang mereka ketahui. Dengan menuntut siswa untuk	1. Hal-hal yang diamati berupa aktivitas guru dan kendala-kendala yang terjadi selama proses pembelajaran berpikir tingkat tinggi materi

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

	menggunakan apa untuk menyelesaikan suatu masalah dan mencari masalahnya	berpikir tingkat tinggi. 2. Mengamati LKS dengan gambaran denah yang telah siswa dapatkan, kemudian siswa disuruh melakukan pengukuran jarak dua tempat menggunakan mistar. Kemudian menuliskan-nya	skala mata pelajaran matematika. 2. Guru seharusnya menerangkan dengan bantuan media
Mengevaluasi	Memberikan rancangan penilaian terhadap solusi, gagasan, dan metodologi dengan menggunakan kriteria yang cocok atau standar yang ada untuk memastikan nilai efektivitas atau manfaatnya; membuat hipotesis, mengkritik dan melakukan pengujian; menerima atau menolak suatu pernyataan berdasarkan kriteria yang telah ditetapkan	Siswa menghipotesa, dalam pengamatan guru, siswa dapat menerka berapa panjang sebelum diukur dan setelah diukurnya. Siswa melakukan pengujian kembali, siswa mengkritik hasil pengukuran teman sebelahnya juga, dan siswa menerima dan menolak hasil pengujian pengukuran panjang ukuran dua tempat dalam denah tersebut	1. Aktivitas guru pada saat meminta siswa memahami gambar denah pada lembar LKS kurang jelas 2. Guru menerangkan konsep dilakukan dengan cukup 3. kurangnya kejelasan gambar denah LKS
Mencipta	Merancang mereka harus bisa membuat suatu ide atau cara pandang terhadap pengalaman yang pernah dialami melalui cerita yang dituangkan dalam tulisan.	Siswa menulis hasil dari pengukuran. Ide dan gagasan siswa dituliskan dan diwujudkan dalam rumus penghitungan jarak sebenarnya dan jarak pada peta. Siswa membuat suatu ide atau cara pandang terhadap pengalaman yang pernah dialami melalui cerita yang dituangkan dalam tulisan.	Menuliskan kendala-kendala yang akan diperbaiki dalam plan berikutnya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PENUTUP

Simpulan

Berdasarkan analisis deskriptif kualitatif hasil observasi pada *Lesson Study*, maka dapat ditarik kesimpulan. 1) Pada awal materi setiap pembelajaran terdapat pertanyaan untuk menggali pengalaman dan melatih berfikir tingkat tinggi, 2) Terdapat kegiatan disajikan dalam LKS individu untuk mengkreasikan konsep skala pada setiap pembelajaran dengan cara tahapan berpikir tingkat tinggi, 3) Pada setiap soal latihan akhir evaluasi terdapat sedikit soal untuk melatih berpikir tingkat tinggi kelas VB di SDN Tunjungsekar I Malang.

Saran

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan, diketahui bahwa para pendidik diharapkan agar mengetahui lebih lanjut tingkat penerapan pembelajaran yang berorientasi pada berpikir tingkat tinggi, disesuaikan dengan karakteristik siswa SD dengan 3 tahapan *lesson study*. Kepada guru disarankan menggunakan media untuk meningkatkan kemampuan pemahaman suatu konsep.

Kepada pihak sekolah diharapkan memberikan sebuah pemahaman kepada guru lain salah satu tercapainya kurikulum 13 ini adalah dengan penerapan berpikir tingkat tinggi, dan kepada pihak peneliti lain diharapkan dapat dijadikan acuan untuk penelitian selanjutnya Hasil penelitian ini direkomendasikan kepada pendidik, untuk mulai menerapkan pembelajaran yang berorientasi pada berfikir tingkat tinggi, mengemas dalam suatu strategi/metode pembelajaran yang menyenangkan dengan membawa siswa ke situasi konkret/ membawa benda konkrit.

DAFTAR PUSTAKA

Irawan, E.B. *Meningkatkan kemampuan pemecahan masalah matematis segitiga menggunakan pendekatan Pembelajaran Matematika Realistik (PMR) pada siswa kelas VII-F SMP Negeri 19 Malang.* Universitas negeri Malang. 2014

Kementerian Pendidikan dan KebudayaanRepublik Indonesia. 2014. *Kerukunan dalam Bermasyarakat. Buku Tematik Terpadu Kurikulum 2013 buku guru*. Jakarta:kemdikbud

Kementerian Pendidikan dan KebudayaanRepublik Indonesia. 2014. *Kerukunan dalam Bermasyarakat. Buku Tematik Terpadu Kurikulum 2013 buku siswa*. Jakarta:kemdikbud

Kemdikbud. 2013. *Permendikbud Nomor 67 Tahun 2013 tentang Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum Sekolah Dasar/ Madrasah Ibtidaiyah*. Jakarta: Kemdikbud.

Kemdikbud. 2013. Permendikbud *nomor 81 A tahun 2013 tentang Implementasi Kurikulum, lampiran IV Pedoman Umum Pembelajaran.* Jakarta: Kemdikbud

Krathwohl, Bloom & Masia.1964.*The Taxonomy of Educational Objectives*: Handbook II. Tersedia di www.nwlink.com/~donclark/hrd/bloom.html.

Sa'dijah, C. 2011. *Kemampuan Partisipasi dan Kerjasama Siswa dalam Pembelajaran Matematika Beracuan Konstruktivis Setting Koperatif.* Semnastika-Unesa. ISBN No. 978-979-028-417-3. Oktober 2011

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 48 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 515 - 520

PENGEMBANGAN BAHAN AJAR PENDIDIKAN AGAMA KRISTEN BAGI SISWA SEKOLAH DASAR

Yatmini, Anselmus J. E. Toenlioe, Sultoni
Pascasarjana Jurusan TEP Universitas Negeri Malang
Jalan Semarang No. 5 Malang
E-mail: pardede.r@gmail.com

ABSTRAK

Bahan ajar merupakan hal yang paling integral dalam proses pembelajaran. Pengembangan bahan ajar juga merupakan hal penting karena indikator keberhasilan pembelajaran adalah tersedianya bahan pembelajaran yang sesuai dengan standar kompetensi, tidak terkecuali dalam pembelajaran Pendidikan Agama Kristen. Pemerintah memfasilitasi proses pembelajaran agama dengan UU no 20 tahun 2003 dan PP no 55 tahun 2007. Selain itu pemerintah juga telah menyediakan BSE PAK bagi siswa sekolah dasar guna mencapai tujuan pembelajaran yang terdapat dalam UU no 20 tahun 2003. BSE PAK yang tersedia adalah buku panduan guru untuk kelas 1, 2, 4, 5, dan buku siswa kelas 1, 2, 3, 4, 5, 6. BSE untuk pegangan guru sudah dilengkapi dengan penjelasan karakteristik mata pelajaran PAK, kurikulum PAK 2013, pelaksanaan pembelajaran dan penilaian PAK, serta penjelasan setiap pelajaran yang ada di buku siswa. Dengan kelengkapan ini, guru dibantu untuk bisa mengimplementasikan pembelajaran dan pencapian tujuan pembelajaran dengan maksimal. Begitu juga dengan buku siswa, dilengkapi dengan gambar, penjelasan materi dan juga ayat Alkitab yang akan menolong siswa untuk mencapai standar kompetensi. Secara ideal BSE cukup menolong untuk anak-anak bisa mencapai standar kompetensi. Akan tetapi sehubungan dengan masalah penerapan pembelajaran Pendidikan Agama Kristen di sekolah-sekolah negeri maka BSE tidak cukup menolong para siswa mencapai standar kompetensi. Ada banyak sekolah negeri yang tidak menyediakan guru Pendidikan Agama Kristen dan jika ada sekalipun maka seringkali para siswa dikumpulkan dalam satu kelas dan diajar sekaligus dalam waktu bersamaan walaupun jenjang kelas mereka berbeda. Dengan alasan karena jumlah murid yang terlalu sedikit atau tidak adanya tenaga pengajar. Hal inilah yang mangakibatkan materi dalam BSE PAK tidak bisa diimplementasikan dengan maksimal, sering kali guru malahan mencari bahan ajar sendiri yang tidak terjamin validitasnya untuk digunakan anak didik. Oleh karena itu perlu dikembangkan sebuah bahan ajar Pendidikan Agama Kristen yang bisa digunakan oleh seluruh siswa secara bersama-sama walaupun berbeda jenjang kelas dan bobot tiap kelas dipisahkan di buku lembar kerja siswanya.

Kata kunci: *Bahan Ajar, Pendidikan Agama Kristen, Siswa Sekolah Dasar*

PENDAHULUAN

Bahan ajar merupakan hal yang paling integral dalam proses pembelajaran. Trianto (2011:250) mengemukakan pentingnya peranan bahan ajar dalam pembelajaran. Dalam satu topik pembelajaran diperlukan sejumlah sumber belajar yang sesuai dengan jumlah standar kompetensi dan kompetensi dasar yang mencakup sejumlah kajian didalamnya. Yaumi (2013:273) juga mengemukakan bahwa pengembangan bahan ajar sangat penting berhubung dengan salah satu

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

indikator keberhasilan proses pembelajaran yaitu tersedianya bahan pembelajaran. Dari pendapat kedua ahli ini kita dapat menyimpulkan pentingnya pengembangan bahan ajar dalam proses pembelajaran untuk bisa mencapai keberhasilan proses pembelajaran, tidak terkecuali dalam pembelajaran Pendidikan Agama Kristen.

Agama Kristen merupakan agama terbesar kedua di Indonesia (Wikipedia Indonesia, 2017), yang memiliki pengikut sebanyak 16,5 juta penduduk atau sekitar 5,85% dari total penduduk Indonesia pada sensus 2010 (Indonesia Invesments, 2017). Sesuai data dari portal data Indonesia Kementrian Pendidikan, ada sekitar 2,34 juta anak usia sekolah dasar yang beragama Kristen di Indonesia dan anak-anak ini membutuhkan pembelajaran Pendidikan Agama Kristen sesuai dengan UU Nomor 20 Tahun 2003 tentang SISDIKNAS dalam pasal 12 ayat (1) huruf a, dan hal senada dengan itu, PP No. 55 Tahun 2007 tentang Pendidikan Agama dan Pendidikan Keagamaan, pasal 3. Sesuai dengan UU dan PP yang berlaku maka setiap siswa yang beragama Kristen berhak untuk mendapatkan pengajaran Agama Kristen dan diberikan oleh guru yang beragama Kristen juga.

Selain UU dan PP, maka pemerintah memfasilitasi Pendidikan Agama dengan BSE untuk buku pegangan guru dan juga untuk buku siswa, tidak terkecuali juga untuk Pendidikan Agama Kristen. Buku Sekolah Elektronik (BSE) Pendidikan Agama Kristen yang saat ini ada terdiri dari: buku pegangan guru untuk kelas 1, 2, 4 dan 5, dan buku siswa yang tersedia adalah buku untuk kelas 1, 2, 3, 4, 5, dan 6.

Ada beberapa permasalahan yang timbul dalam penerapan Pendidikan Agama Kristen di sekolah-sekolah negeri terutama di daerah-daerah dimana Agama Kristen merupakan agama minoritas. Masalah tersebut antara lain adalah:

1. Saiful Arif (Berita satu, 16 Desember 2014), mengatakan tidak adanya pelajaran Pendidikan Agama Kristen di sekolah-sekolah negeri dikarenakan tidak adanya guru beragama Kristen yang mengajar Pendidikan Agama Kristen.
2. Adanya larangan pembelajaran Pendidikan Agama Kristen di kelas karena takut ancaman dari pihak-pihak yang intoleren seperti yang diungkapkan oleh Fatoni (www.netralitas.com 26 Okt 2016).
3. Tidak adanya pembelajaran Pendidikan Agama Kristen di sekolah dengan alasan murid yang beragama Kristen hanya sedikit (ada yang 4 anak, ada yang 7 anak, ada yang 9 anak, ada yang 13 anak dalam satu sekolah/komplek).
4. Kalaupun ada guru yang mengajar Pendidikan Agama Kristen di sekolah negeri itu, biasanya dalam proses pembelajaran semua anak yang beragama Kristen dari mulai kelas satu sampai dengan kelas enam, dijadikan satu kelas dalam waktu yang bersamaan (www.pressreader.com).

Diketahui bersama bahwa buku siswa yang sudah disediakan pemerintah tentunya memiliki bobot dan materi yang berbeda tiap jenjang kelasnya. Jika pembelajaran Pendidikan Agama Krsten dilakukan secara bersama-sama dalam satu kelas untuk jenjang kelas yang berbeda maka hal ini mengakibatkan proses pembelajaran tidak berjalan dengan maksimal, sehingga apa yang ingin dicapai melalui pendidikan agama yaitu menjadi manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab, akan sangat sulit untuk terpenuhi.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Perbedaan materi Pendidikan Agama Kristen yang diberikan oleh pemerintah kepada peserta didik yang berbeda setiap jenjang kelasnya mengakibatkan kesulitan bagi guru untuk menyampaikan materi tersebut, karena kondisi kelas yang peserta didiknya tergabung antara pesera didik kelas satu sampai dengan kelas enam. Hal ini sering kali membuat guru, memilih sendiri bahan ajar yang mudah untuk disampaikan, walaupun akhirnya hal itu tidak sesuai dengan materi yang disediakan pemerintah dan tidak bisa mencapai tujuan yang telah ditetapkan dalam kurikulum.

PEMBAHASAN

Penerapan Pendidikan Agama Kristen di sekolah-sekolah negeri memang memiliki banyak kendala. Selain terken-dala dengan kurangnya tenaga guru, adanya intimidasi dari beberapa kelompok intoleran, sedikitnya jumlah siswa beragama Kristen di sekolah negeri, maka keberadaan bahan ajar juga menjadi point penting yang menjadi halangan penerapan Pendidikan Agama Kristen di sekolah negeri.

Pencapaian tujuan dalam pembe-lajaran bergantung kepada bahan ajar yang dimiliki oleh seorang guru. Bahan ajar yang baik harus disesuaikan dengan tujuan pembelajaran dan juga karakteristik dari peserta didik.

Bahan Ajar

Ada banyak pendapat para ahli tentang istilah bahan ajar. Istilah bahan ajar yang banyak digunakan dalam kajian desain pembelajaran menurut Dick, Carey & Carey (2009:7), adalah bahan pembelajaran yang mencakup semua bentuk pembelajaran seperti panduan atau petunjuk bagi instruktur, modul untuk peserta didik, powerpoint presentasi, video tipe, format multimedia berbasis komputer dan web pages untuk pembelajaran jarak jauh.

Buther dkk dalam Yaumi (2013: 271), memperkenalkan bahan ajar dengan istilah *learning materials* yang didalamnya terdapat bahan pembelajaran yang mencakup alat bantu visual seperti *handout, slide*, yang terdiri dari teks, diagram, gambar dan foro, serta media lain seperti audio, video dan animasi. Sedangkan Kitao dan Kitao memperkenalkan bahan ajar dengan istilah *teaching materials* yang dipandang sebagai materi yang disediakan untuk kebutuhan pembelajaran yang mencakup buku teks, video dan audio tapes, software komputer dan alat bantu visual.

Pendapat para ahli tentang perbedaan istilah bahan ajar, disimpulkan oleh National Center for Vocational Education Research Ltd/National Competency Based Training bahwa bahan ajar merupakan segala bentuk bahan yang digunakan untuk membantu guru atau instruktur dalam melaksanakan kegiatan proses belajar me-ngajar (Majid, 2013:173). Bahan pem-belajaran tersebut dapat berupa bahan ajar tertulis maupun tidak tertulis. Dengan demikian bahan ajar tersebut memungkin-kan peserta didik dapat mempelajari suatu kompetensi dasar secara berkesinambungan dan sistematis, sehingga secara akumulatif peseta didik mampu menguasai semua kompetensi secara utuh dan terpadu. Selain itu bahan ajar merupakan sebuah informasi, alat dan teks yang diperlukan guru atau instruktur untuk perencanaa dan penelaahan implementasi pembelajaran.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Majid (2013:174) juga mengemuka-kan bahwa bahan ajar bukanlah sekedar alat atau informasi yang diperlukan dalam kegiatan belajar mengajar, agar peserta didik dapat memeroleh kompetensi yang diharapkan. Namun di dalam buku ajar terdapat beberapa komponen yang tidak kalah pentingnya yakni, petunjuk belajar yang diperuntukkan bagi peserta didik maupun guru, mencakup kompetensi yang akan dicapai, memiliki informasi pen-dukung, latihan-latihan, petunjuk kerja yang dapat berupa lembar kerja dan dibagikan terakhir dan evaluasi.

Bahan ajar terdiri dari (a) bahan ajar cetak (printed) yang terdiri dari handout, buku, modul, lembar kerja siswa, brosur *leaflet*, *wallchart*, foto/gambar, model dan maket. (b) bahan ajar audio atau bahan ajar yang dapat disimak dengan menggunakan indra pendengaran seperti kaset, radio, priringan hitam, dan compact disk audio. (c) bahan ajar audio visual atau bahan ajar pandang dengar yang dapat dilihat sekaligus didengar pada saat yang bersamaan seperti *video compact disk* dan film. (d) bahan ajar interaktif atau *interactif teaching materials* seperti *compact disk interactive* (Majid, 2013:174). Mutiara, Zuhairi, dan Suhartati (dalam Yaumi, 2013:278) membagi bahan ajar ke dalam dua jenis yakni bahan ajar cetak (printed materials) dan bukan bahan cetak (non-printed materials). Mereka juga menambhakan bahwa bahan cetak biasanya dalam bentuk buku sedangkan yang bukan bahan cetak dapat berupa audio, video, dan komputer.

BSE Pendidikan Agama Kristen

Selain UU No 20 tahun 2003 dan PP No 55 tahun 2007, maka pemerintah memfasilitasi Pendidikan Agama kristen dengan BSE (Buku Sekolah Elektronik). BSE yang saat ini ada untuk Pendidikan Agama Kristen adalah Buku Pedoman Guru untuk kelas 1, untuk kelas 2, untuk kelas 4 dan untuk kelas 5. Sedangkan BSE untuk siswa ada BSE PAK untuk kelas 1, untuk kelas 2, untuk kelas 3, untuk kelas 4, untuk kelas 5, dan untuk kelas 6.

BSE yang buku pedoman guru, sudah dilengkapi dengan penjelasan karakteristik mata pelajaran PAK, kurikulum PAK 2013, pelaksanaan pembelajaran dan penilaian PAK, serta penjelasan setiap pelajaran yang ada di buku siswa. Dengan kelengkapan ini, guru dibantu untuk bisa mengimple-mentasikan pembelajaran dan pencapian tujuan pembelajaran dengan maksimal. Begitu juga dengan buku siswa, dilengkapi dengan gambar, penjelasan materi dan juga ayat Alkitab yang akan menolong siswa untuk mencapai standar kompetensi yang sudah ditetapkan oleh pemerintah. Walaupun di dalam BSE PAK seharusnya diberikan pemaparan materi cerita Alkitab yang lebih rinci bukan hanya gambar saja, sehingga murid tidak bergantung kepada guru dalam mengetahui cerita Alkitab yang ada.

Jika BSE diterapkan sebagaimana seharusnya, yaitu setiap siswa mendapatkan 3 jam dalam seminggu maka siswa bisa mencapai hasil yang lebih maksimal. Akan tetapi pada kenyataannya penerapan pembelajaran Pendidikan Agama Kristen di sekolah-sekolah negeri mengalami banyak kendala. Dimana sering kali siswa beragama Kristen dikondisikan diajar oleh seorang guru secara bersama-sama dari mulai kelas 1 sampai dengan kelas 6, dalam waktu yang bersamaan. Dengan durasi waktu pembelajaran antara 60-70 menit setiap

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pertemuan. Tentu saja hal ini tidak bisa membuat siswa menyerap pembelajaran dalam BSE PAK dengan maksimal. Guru hanya punya dua pilihan, yaitu:

1. tetap mengajar dengan menggunakan BSE PAK yang sudah tersedia dengan cara waktu pembelajaran yang 60-70 menit dibagi 6 kelas yang ada, sehingga setiap kelas hanya mendapat sekitar 10 menit, atau
2. mencari materi lain yang bisa diberikan secara bersama-sama.

Dari kedua pilihan di atas, tidak satupun yang akan dapat menolong siswa dengan maksimal untuk mencapai standar kompetensi yang ada. Jika pilihan pertama yang diambil, maka bagaimana dengan waktu yang hanya 10 menit siswa dapat mencerna pembelajaran yang seharusnya dilakukan dalam 3 jam pembelajaran atau sekitar 105 menit. Siswa mungkin hanya sebatas tahu materi, tapi mereka belum bisa mengingat atau bahkan belum bisa merefleksikan materi yang ada dalam kehidupan sehari-hari. Jika pilihan kedua yang diambil, maka siswa juga tidak maksimal karena mulai dari siswa kelas 1 sampai dengan kelas 6, mendapatkan materi yang sama. Padahal kita tahu, setiap kelas memiliki bobot dan standar kompetensi yang berbeda. Inilah kendala yang terjadi dalam penerapan pembelajaran Pendidikan Agama Kristen di sekolah-sekolah negeri.

Pentingnya Pengembangan Bahan Ajar PAK untuk Siswa SD

Secara ideal BSE PAK yang sudah ada, cukup menolong untuk anak-anak bisa mencapai standar kompetensi. Akan tetapi sehubungan dengan masalah penerapan pembelajaran Pendidikan Agama Kristen di sekolah-sekolah negeri maka BSE PAK yang sudah ada, tidak cukup menolong para siswa mencapai standar kompetensinya.

Oleh karena kendala-kendala yang ada dalam pembelajaran Pendidikan Agama Kristen inilah, makanya perlu dikembangkan satu bahan ajar untuk PAK. Bahan ajar yang bisa digunakan oleh siswa secara bersama-sama dalam waktu bersamaan, dimana setiap kelas tetap memiliki bobot yang berbeda sesuai dengan standar kompetensi masing-masing kelas.

PENUTUP

Bahan ajar merupakan hal penting dalam proses pembelajaran karena bahan ajar bisa membantu pelaksanaan kegiatan belajar mengajar menjadi lebih lancar dan mudah, baik bagi guru maupun peserta didik.

Kendala pembelajaran Pendidikan Agama Kristen di sekolah-sekolah negeri menuntut adanya satu bahan ajar yang baru. Bahan ajar yang bisa menjawab kendala penerapan pembelajaran Pendidikan Agama Kristen. Oleh karena itu diperlukan pengembangan bahan ajar Pendidikan Agama Kristen yang bisa digunakan oleh guru dalam mengajar peserta didik dalam satu kelas dimana kelas tersebut terdiri dari siswa-siswa dari jenjang kelas yang berbeda.

Materi akan disampaikan secara bersamaan akan tetapi bobot pendalaman materi dan kriteria penilaian dibuat tetap berbeda sesuai dengan jenjang kelas peserta didik. Materi yang dibuat harus memenuhi standar kompetensi yang telah

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

ditetapkan oleh pemerintah bagi siswa sekolah dasar dan bisa menolong siswa lebih maksimal untuk memahami materi yang ada.

DAFTAR RUJUKAN

Undang-Undang RI No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Kementrian Agama Republik Indonesia (On Line) diakses 28 Februari 2017

PP No. 55 Tahun 2007 tentang Pendidikan Agama dan Pendidikan Keagamaan (On Line) diakses 28 Februari 2017

Deicy Lidia Bessie dan E.V. Robinson Napitupulu, 2013. *BSE Buku Siswa: Pendidikan Agama Kristen kelas 1*. Jakarta: Politeknik Negeri Media Kreatif.

Deicy Lidia Bessie dan E.V. Robinson Napitupulu, 2013. *BSE Pegangan Guru: Pendidikan Agama Kristen kelas 1*. Jakarta: Pusat Kurikulum dan Perbukuan, Balitbang, Kemdikbud.

Dick, W. Carey, L. & Carey, J. O., 2009, *The Systematic Design of Instructional 7th Edition*. New Jersey: Person.

Majid, A., 2013. *Perencanaan Pembelajaran: Mengembangkan Standart Kompetensi Guru*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Trianto, 2011. *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif Progresif: Konsep, Landasan, dan Implementasinya pada Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)*. Jakarta: Kencana Prenadamedia Group.

Yaumi, M., 2013. *Prinsip-prinsip Pesan Pembelajaran: Sesuai Kurikulum 2013*. Jakarta: Kencana Prenadamedia Group.

http://www.netralitas.com/nusantara/read/12001/siswa-kristen-dilarang-belajar-agama-di-kelas diakses 25 April 2017

https://data.go.id/group pendidikan/dataset?tags=siswa diakses 25 April 2017

https://www.pressreader.com/indonesia/jawa-pos/20161105/282398398978557 diakses 25 April 2017

http://guruagamakristen.blogspot.co.id/2014/04/apa-yang-terjadi-pada-pendidikan-agama.html?m=1 diakses 28 Maret 2017

http://www.indonesia-invesments.com/id/budaya/agama/kristen-katolik/item249/ diakses pada 28 Maret 2017

https://id.wikipedia.org/wiki/Kekristenan_di_Indonesia diakses 27 Maret 2017

http://sp.beritasatu.com/home/terabaikan-pendidikan-agama-kristen-di-sekolah-negeri-jambi/72138 diakses 25 April 2017

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 49 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 521 - 525

PEMBELAJARAN MODEL *COOPERATIVE INTEGRATED READING COMPOSITION (CIRC)* UNTUK MEMBANTU SISWA SD MEMAHAMI BACAAN

Yenny Dwijayanti Nirwana, Muhana Gipayana, Furaidah
Program Studi Pendidikan Dasar,Pascasarjana Universitas Negeri Malang
E-mail: yennydjn@gmail.com

ABSTRAK

Salah satu keterampilan membaca adalah memahami bacaan. Kemampuan memahami bacaan siswa di Indonesia masih rendah berdasarkan data Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS). Siswa SD Indonesia hanya mampu menjawab 66% dari soal level rendah yang diujikan. Salah satu inovasi yang dapat digunakan untuk membantu siswa meningkatkan kemampuan memahami bacaan adalah model pembelajaran Cooperative Integrated Reading Compisition (CIRC). Model CIRC dikembangkan untuk membantu siswa menguasai keterampilan membaca dan menulis. Model CIRC menggunakan pendekatan pembelajaran kooperatif yang digunakan untuk membantu siswa bekerja secara berkelompok memahami bacaan sehingga waktu pembelajaran lebih efektif. Unsur-unsur dalam CIRC yaitu kelompok membaca, tim, dan kegiatan terkait bacaan. Unsur-unsur dalam CIRC yaitu kelompok membaca, tim, dan kegiatan terkait bacaan. Kegiatan dimulai dari siswa membentuk kelompok, membaca bersama kelompok, mencari struktur cerita bersama, menemukan dan mengartikan kata-kata sulit sehingga siswa tidak perlu menghafalkan definisi kata-kata sulit., membuat sinopsis, dan diakhiri dengan tes pemahaman bacaan. Model pembelajaran ini membuat siswa lebih mendominasi dalam pembelajaran dan mengajarkan siswa untuk dapat memecahkan masalah dengan berkelompok.

Kata kunci: *Model CIRC, Memahami bacaan*

PENDAHULUAN

Membaca merupakan salah satu keterampilan berbahasa selain menyimak, berbicara, dan menulis. Keterampilan membaca dimulai dari membaca permulaan yang diajarkan pada kelas rendah kemudian berlanjut membaca pemahaman pada kelas tinggi di SD. Membaca untuk memahami bacaan ditujukan agar siswa mengetahui maksud dari isi bacaan yang dibuat oleh penulis. Me nurut Saddhono dan Slamet (2014) membaca adalah memahami isi ide atau gagasan baik tersurat,tersirat dalam bacaan, dan hakikat membaca adalah pemahaman.

Memahami bacaan menjadi hal yang penting agar siswa mampu mengolah isi dari bacaan kemudian mengkosntruk dengan pengetahuan yang ada sebelumnya. Terdapat tiga hal yang perlu diperhatikan untuk memahami bacaan menurut Palinesar, dkk (Farris, 1993:304) yaitu; (1) suatu proses konstruksi aktif, (2) proses berpikir sebelum, selama, dan sesudah membaca, dan (3) interaksi antara pembaca, teks, dan konteks.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Membaca pemahaman juga dipengaruhi oleh pengalaman dan pengetahuan pembaca, menurut Burn (1985:231) pembaca yang memiliki pengetahuan dan pengalaman yang lebih luas akan berpeluang besar mengembangkan pemahaman kata dan konsep. Sejalan dengan itu menurut Harjasujana (1985:3) membaca merupakan kegiatan merespons lambing-lambang tertulis dan merespons segala ungkapan penulis sehingga mampu memahami isi bacaan dengan baik. Membaca tidak hanya menjadi kegiatan membaca kata-kata juga namun memahami makna atau isi dari bacaan tersebut.

Berdasarkan data program *Progress in International Literacy Study (PIRLS)* kemampuan siswa SD di Indonesia memahami bacaan masih rendah. Indonesia mengikuti program literasi internasional ini mulai tahun 2006 kemudian berlanjut tahun 2011 hingga tahun 2016. Program ini diadakan setiap lima tahun sekali dan diuji pada siswa kelas IV SD. Dari data Litbang Kemdikbud (2015) Indonesia masih kalah dengan negara tetangga Singapura. Siswa kelas IV Indonesia hanya mampu menjawab soal dengan level sempurna hanya 0,1 %, level tinggi 4%, soal level sedang 28%, dan mampu menjawab soal level lemah 66%. Siswa Indonesia masih unggul dalam menyelesaikan soal dengan level rendah. Dari hasil laporan ini bisa diartikan pemahaman siswa mengenai bacaan belum mencapai skala level sempurna.

Pembelajaran membaca di sekolah masih dilaksanakan secara konvensional. Masih belum banyak yang menggunakan model pembelajaran untuk mengefektifkan pembelajaran memahami bacaan. Sehingga perlu adanya inovasi dalam pembelajaran seperti penggunaan model pembelajaran untuk mengefisien dan mengefektifkan konsep dan waktu.

Model pembelajaran sendiri merupakan kegiatan yang memiliki sintaks dan prosedur yang jelas. Model pembelajaran memiliki unsur dari pendekatan, strategi, metode dan tujuan pembelajarannya. Model pembelajaran biasanya digunakan untuk membantu guru mengajar di kelas sebagai suatu inovasi dalam pembelajaran. Sejalan dengan itu, menurut Trianto (2009) model pembelajaran merupakan pendekatan yang luas dan menyeluruh serta dapat diklasifikasikan berdasarkan tujuan pembelajarannya, sintaks (pola urutannya), dan sifat lingkungan belajarnya.

Model pembelajaran yang sesuai untuk kebutuhan memahami bacaan salah sutnya model pembelajaran kooperatif yang dikemukakan oleh Robert E. Slavin yaitu model *Cooperative Integrated Reading Comprehension (CIRC)*. Menurut Slavin (2016) CIRC sebuah program yang komprehensif untuk mengajari pelajaran membaca, menulis, dan seni berbahasa untuk siswa kelas tinggi di sekolah dasar. Model pembelajaran ini diperuntukkan memang untuk membaca pemahaman yang mulai diajarkan pada siwa kelas tinggi mulai dari kelas IV SD.

Berdasarkan penjelasan di atas berikut penjelasan yang lebih rinci mengenai pembelajaran model *CIRC* untuk memahami bacaan antara lain mengenai pengertian *CIRC*, unsur-unsur *CIRC*, langkah-langkah, kelebihan, dan kekurangan model pembelajaran *CIRC*.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PEMBAHASAN

Pengertian Model *CIRC*

Model pembelajaran *CIRC* termasuk dalam model pembelajaran kooperatif yang dikemukakan oleh Slavin. Pembelajaran kooperatif digunakan untuk membantu siswa bekerja secara berkelompok sehingga waktu pembelajaran lebih efektif. Model pembelajaran ini digunakan untuk pembelajaran membaca dan menulis pada pelajaran bahasa. Menurut Slavin (2016) Tujuan utama dari CIRC adalah menggunakan kelompok-kelompok kooperatif untuk membantu para siswa memiliki kemampuan memahami bacaan dengan penggunaan waktu yang efektif.

Menurut Slavin (2016) model ini difokuskan pada kurikulum dan metode pengajaran yang menggunakan pembelajaran kooperatif sebagai inovasi dalam pengajaran membaca dan menulis. Model *CIRC* dihasilkan dari sebuah analisis masalah-masalah tradisional dalam pengajaran membaca, menulis, dan seni berbahasa. Pembelajaran dengan model kooperatif ini diharapkan menjadi pembelajaran yang efektif karena adanya kerjasama teman untuk membantu belajar lebih efektif dan efisien.

Sedangkan menurut Kessler (Abidin, 2012) model *CIRC* merupakan gabungan kegiatan membaca dan menulis yang menggunakan pembelajaran baru dalam pemahaman bacaan dengan menulis. Sehingga dapat ditarik kesimpulan pembelajaran model *CIRC* merupakan pembelajaran kooperatif yang digunakan untuk pengajaran membaca dan menulis.

Model ini memiliki serangkaian kegiatan yang dapat mencakup kegiatan berbahasa yang ada hubungannya dengan membaca. Model pembelajaran ini mengajak siswa bekerja sama untuk mencari struktur cerita seperti latar, alur, masalah, dan penyelesaian akhir. Siswa juga bekerja sama untuk mencari dan mengartikan kata-kata sulit sehingga siswa tidak perlu menghafalkan definisi kata-kata sulit. Siswa juga belajar untuk mengeja kata-kata baru dengan pengucapan yang tepat.

Unsur-unsur Model CIRC

Model CIRC memiliki unsur-unsur utama menurut Slavin (2016, 205) yaitu; kelompok membaca, tim, kegiatan-kegiatan yang berhubungan dengan cerita. Kelompok membaca berarti para siswa dibagi ke dalam kelompok-kelompok dengan kemampuan membaca heterogen.

Tim disini adalah kelompok yang dibentuk secara pasangan maupun trio untuk mengerjakan tahapan-tahapan proses model CIRC. Kinerja kelompok dinilai sesuai hasil kerja membuat karangan atau laporan dari tugas yang diberikan oleh guru mengenai bacaan.

Kegiatan-kegiatan yang berhubungan dengan cerita seperti menemukan kata-kata sulit, mengartikan kata-kata sulit yang ditemukan, mendiskusikan struktur cerita dan mengidentifikasi masalah yang ada dalam cerita dalam bentuk narasi.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Langkah-langkah Model *CIRC*

Langkah-langkah pembelajaran model CIRC menurut Slavin (Abidin, 2012:106-107) antara lain.

(1) Guru membagi siswa kedalam kelompok secara heterogen
(2) Guru memperkenalkan cerita yang akan dibaca siswa. Kemudian siswa diberi lembar kerja kelompok yang berisi serangkain kegiatan yang harus mereka lakukan dalam kelompoknya. Guru memberikan penjelasan singkat.
(3) Membaca berpasangan dilakukan dalam hati, kemudian membaca nyaring secara bergantian dan rekannya mendengarkan. Guru berkeliling memberikan penilaian kinerja dan mendengarkan siswa membaca.
(4) Siswa menuliskan struktur cerita seperti latar, seting, karakter, alur, konflik, dan pemecahan masalah yang terkandung dalam cerita. Selain itu siswa juga menuliskan kata-kata yang dianggap sulit.
(5) Siswa membaca dengan nyaring temuan mereka tentang struktur cerita dan kata-kata yang dianggap sulit.
(6) Secara bersama-sama dengan guru memaknai kata-kata sulit yang telah ditemukan.
(7) Siswa perwakilan dari kelompok menceritakan kembali bacaan yang dibaca secara singkat atau membuat sinopsisnya.
(8) Pasangan dalam kelompok saling memeriksa tugas masing-masing.
(9) Membuat laporan hasil dari bacaan dan mempresentasikannya.
(10) Kegiatan diakhiri dengan tes. Pada tahap tes ini dilakukan secara individu untuk mengetahui keberhasilan keterlaksanaan model *CIRC*.

Kelebihan dan Kekurangan Model CIRC

Kelebihannya menurut Slavin (2016) antara lain (1) model ini tepat digunakan untuk meningkatkan pemahaman bacaan siswa, (2) siswa lebih mendominasi pembelajaran dan guru sebagai fasilitator, (3) siswa termotivasi pada hasil yang teliti karena berkelompok, (4) para siswa memahami makna dari bacaan dan saling mengecek satu sama lain, (5) membantu siswa yang lemah dalam memahami bacaan, (6) meningkatkan hasil belajar, khususnya dalam menyelesaikan soal yang diberikan guru, (7) siswa belajar memberikan tanggapan, berlatih kerjasam dan tanggung jawab.

Kekurangan model ini yaitu (1) pada saat presentasi biasanya hanya siswa aktif yang berani, (2) penggunaan waktu yang lama sehingga dibutuhkan perencanaan yang tepat, (3) guru harus bersiap diri memberikan kegiatan tambahan pada kelompok lain saat guru fokus pada satu kelompok saja hal ini dapat diatasi dengan memberikan pengarahan pada siswa agar lebih fokus mengerjakan tugasnya dan guru melakukan pengelolaan waktu yang baik.

KESIMPULAN

Membaca merupakan kegiatan memahami bacaan yang dibaca dan mengkonstruk isi bacaan dengan pengetahuan dan pengalaman yang dimiliki sebelumnya. Model pembelajaran yang berfokus pada membaca salah satunya yaitu

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

CIRC. Model pembelajaran kooperatif agar pembelajaran lebik efektif dan efisien waktu untuk membantu siswa memahami bacaan.

Unsur-unsur penting dalam *CIRC* yaitu, kelompok membaca, tim, dan kegiatan-kegiatan yang berkaitan dengan bacaan atau cerita. Langkah-langkah pembelajaran dimulai dengan membentuk kelompok, membaca nyaring, menemukan struktur cerita, menemukan dan mengartikan kata-kata sulit, meringkas cerita kemudian diakhiri dengan tes individu yang bertujuan untuk mengetahui pemahaman siswa terhadap bacaan.

Model CIRC memang diperuntukkan untuk memudahkan siswa belajar bahasa terutama pada materi memahami bacaan . guru harus mempersiapkan kebutuhan dan perancangan pembelajaran karena tanpa perancangan dan bimbingan yang tepat maka pembelajaran tidak berjalan efektif.

DAFTAR RUJUKAN

Abiding, Yunus. 2012. *Pembelajaran Bahsa Berbasis Pendidikan Karakter*. Bandung: Refika Aditama.

Burn, Paul C., Betty D Rue, dan Elinor P. Roos. 1985. *Teaching Reading in Today's Elementary Schools*. Boston: Hougton Miflin Company.

Farris, Pamela J. 1993. *Language Arts a Process approach*. Illionis: Brown and Benchmark Publishing.

Harjasujana S, Achmad. 1985. *Buku Materi Pokok Keterampilan Membaca*. Jakarta: Universitas Terbuka.

Litbang Kemdikbud. 2015. *Kemampuan Membaca Siswa Indonesia di Dunia*. Jakarta 2015. Dalam Litbang Kemdikbud, (Online), (http://litbang.kemdikbud.go.id) diakses 3 Desember 2016.

Saddhono, Kundharu dan St. Y. Slamet. 2014. *Pembelajaran Keterampilan Berbahasa Indonesia Teori dan Aplikasi*. Yogyakarta: Graha Ilmu.

Slavin, Robert E. 2016. *Cooperative Learning: Teori, Riset dan Praktik*. Terjemahan Nurlita. Bandung: Nusa Media.

Trianto. 2009. *Mendesain Model Pembelajaran Inovati-Progresif*. Edisi 4. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 50 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 526 - 533

PENGIMPLEMENTASIAN MODEL PEMBELAJARAN *PDOEDE (PREDICT-DISCUSS-EXPLAIN-OBSERVE-DISCUSS)* UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN BERPIKIR KRITIS DAN HASIL BELAJAR SISWA

Yohanis Padallingan, Annisa'ul Mufidah, Ahmad Munawir
Universitas Negeri Surabaya
E-mail: padallinganyohanis@gmail.com

ABSTRAK

Pendidikan di Indonesia saat ini sedang mengalami berbagai permasalahan yang menyebabkan menurunnya berbagai aspek-aspek yang mengalami perubahan. Aspek tersebut antara lain menyangkut sikap, pengetahuan, dan keterampilan. Pendidikan merupakan senjata dalam mempertahankan kemerdekaan Indonesia dengan tujuan mencerdaskan kehidupan bangsa serta menciptakan perdamaian dunia sesuai dengan pembukaan UUD 1945 alinea IV. Pendidikan di Indonesia diimplementasikan ke dalam sebuah kurikulum yang nantinya baerguna untuk menciptakan manusia-manusia yang unggul dan berkualitas. Namun seiring perubahan dan perkembangan jaman banyak tantangan-tantangan yang di hadapi bangsa Indonesia baik dalam aspek internal maupun eksternal. Hal ini menyebabkan menurunnya kemapuan siswa dalam berpikir kritis, inovatif, dan kreatif. Untuk mengatasi hal tersebut guru atau pendidik dapat menerapkan suatu model pembelajaran yang disebut dengan PDEODE (PREDICT-DISCUSS-EXPLAIN-OBSERVE-DISCUSS) yang merupakan model pembelajaran yang mengaitkan pengalaman kehidupan sehari-hari siswa dengan materi yang diajarkan. Model pembelajaran ini bertujuan untuk membangun pengetahuan yang baru dengan mengkonstruksi pengetahuan yang ada di sekitar kita. Dengan adanya model pembelajaran PDEODE (PREDICT-DISCUSS-EXPLAIN-OBSERVE-DISCUSS) ini diharapkan siswa dapat membangun pikirannya dengan menerapkan kemampuan tingkat tinggi dan berpikir kritis, inovatif, serta kreatif dan aktif dalam suatu pembelajaran yang diberikan oleh guru di sekolah. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah analisis data deskriptif kualitatif dengan menggunakan subjek penelitian siswa pada sekolah dasar. Dalam penelitian ini menggunaka teknik pengumpulan data observasi, wawancara, dokumentasi dan skala penilaian. Pengimplementasian model pembelajaran PDEODE (PREDICT-DISCUSS-EXPLAIN-OBSERVE-DISCUSS) maka dapat meningkatkan kemapuan berpikir kritis dan hasil belajar siswa sekolah dasar. Kemampuan berpikir kritis siswa dapat menunjang proses penguasaan konsep dalam sebuah pembelajan sehingga siswa akan mendapatkan hasil belajar yang sangat memuaskan sesuai dengan tujuan pembejaran yang ingin dicapai. Pendidikan yang berkualitas akan mampu menciptakan sumber daya manusia yang unggul dan mampu bersaing dalam dunia global ini. Pendidikan sebagai salah satu aspek yang menentukan kemajuan bangsa harus selalu dijaga keberadaannya.

***Kata kunci**: model pembelajaran PDEODE, kemampuan berpikir kritis, hasil belajar*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

LATAR BELAKANG

Pendidikan merupakan upaya dalam memajukan tingkat efisiensi dan efektivitas kualitas sumber daya manusia di Indonesia perlu dilestarikan dan dijaga keabsahannya agar menjadi suatu proses pendidikan yang bertaraf internasional. Pendidikan tidak hanya menjadi salah satu alternatif dalam menyongsong Indonesia yang berkemajuan ini, tetapi juga menjadi cikal bakal pemebentukan karakter dan revolusi mental menuju Indonesia yang unggul dan berdaya saing tinggi. Dalam kaitannya dengan hal ini perlu kita sadari bahwa dalam proses perkembangannya pendidikan banyak menghasilkan berbagai macam dampak, baik dampak positif maupun dampak negatif, tetapi sebenarnya tujuan dari semua pakar dan aktivis pendidikan adalah ingin membawa perubahan dan mencerdaskan kehidupan bangsa sesuai yang tertuang dalam UUD 1945.

Banyak yang beranggapan bahwa pendidikan di Indonesia ini kurang stabil bahkan bisa dikatakan kurang berkualitas, namun hal ini terjadi karena banyak faktor yang mempengaruhi bagaiaman seharusnya pendidikan Indonesia ini mampu untuk berkembang. Pendidikan memang bukan hal yang asing lagi di telinga masyarakat, bahkan pendidikan adalah sesuatu yang wajib dimiliki dan dijalani oleh semua manusia yang hidup di dunia ini. Terkait dengan hal tersebut maka sistem pendidikan di Indonesia memerlukan banyak sekali revisi dan perbaikan untuk menuju Indonesia yang berpendidikan khususnya dalam bersaing di tingkal Internasional bahkan menjadi Indonesia yang maju dalam segala bidang melalui pendidikan.

Peran serta pemerintah pun sangat di butuhkan untuk maju dan berkembangnya pendidikan di negara ini ,pemerintah harus benar-benar menaggarkan lebih untuk pelayanan dan fasilitas di sekolah-sekolah seluruh indonesia serta pemerintah harus setia tahun bahkan kalau bisa setiap bulan mengirim tim penguji kelayakan pendidik dalam melayani masyarakat dan para peserta didik ,disinilah negara indonesia akan dapat menghasilkan generasi-generasi yang handal yang mampu menjawab tantangan di era global.

METODE

Penelitian ini menggunakan metode pengumpulan data analisis deskriptif kulitatif yang dilaksanakan di SDN Jember Kidul 3 pada siswa kelas V dilaksanakan dengan menggunakan 2 siklus dengan menggunakan teknik pengumpulan data wawancara, observasi, dan dokumentasi. Instrumen dalam penelitian ini diterapkan pada sekolah dasar sebagai sampel penelitian dengan indikator skala penilaian (1) kemampuan berpikir kritis, (2) problem solving, (3) motivasi belajar dan (4) hasil belajar siswa. Penelitian ini menggunakan subjek penelian dengan jumlah siswa 36 siswa.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

HASIL DAN PEMBAHASAN

Dari grafik di atas terlihat peningkatan kemampuan berfikir kritis peserta didik, problem solving, motivasi belajar, dan hasil belajar peserta didik SD Kelas V di SDN Jember Kidul 3 yang dilakukan melalui dua siklus oleh para peneliti. Siklus 1 di laksanakan pada tanggal 8 April 2015 dan siklus 2 dilaksanakan pada tanggal 22 April 2015. Dari sini dapat dilihat bahwa telah terjadi peningkatan dari siklus I ke tahap berikutnya secara signifikan dengan 4 indikator yaitu kemampuan berfikir kritis, problem solving, motivasi belajar, dan hasil belajar .

Siswa SD Kelas V mengalami peningkatan pada indikator 1 kemampuan berfikir kritis peserta didik pada siklus I yaitu sebesar 57,72% meningkat sebesar 13,55% manjadi 71,27% pada siklus II.

Pada indikator 2 problem solving mengalami peningkatan belajar yang awalnya 61,00% pada siklus I meningkat sebesar 14,76% menjadi 75,76% pada siklus ke II.

Pada indikator 3 motivasi belajar mengalami peningkatan belajar peserta didik yang awalnya 59,89% pada siklus I mengalami peningkatan sebesar 18,80% menjadi 78,69% pada siklus II.

Pada indikator 4 hasil belajar mengalami peningkatan pada peserta didik yang awalnya 65,72 % pada siklus I mengalami peningkatan sebesar 16,63% menjadi 82,35% pada siklus ke II.

Dari hasil observasi yang dilakukan oleh peneliti selama dua siklus telah terjadi peningkatan 4 indikator secara signifikan.

Menurut Winata (2007) Belajar adalah ditunjukkan oleh perubahan yang relatif tetap dalam perilaku yang terjadi karena adanya latihan dan pengalaman-pengalaman. Kemudian menurut Bower (1987: 150) “Learning is a cognitive process”. Belajar adalah suatu proses kognitif. Dalam pengertian ini, tidak berarti semua perubahan berarti belajar, tetapi dapat dimasukan dalam pengertian belajar yaitu, perubahan yang mengandung suatu usaha secara sadar, untuk mencapai tujuan tertentu.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Berdasarkan pengertian belajar yang dikemukakan di atas dapat diidentifikasi beberapa elemen penting yang mencirikan pengertian belajar yaitu :

1. Belajar adalah merupakan suatu perubahan dalam tingkah laku, dimana perubahan itu dapat mengarah kepada tingkah laku yang baik, tetapi juga ada kemungkinan mengarah kepada tingkah laku yang buruk. Perubahan itu tidak harus segera nampak setelah proses belajar tetapi dapat nampak di kesempatan yang akan datang.
2. Belajar merupakan suatu perubahan yang terjadi melalui latihan dan pengalaman.
3. Untuk dapat disebut belajar, maka perubahan itu pada pokoknya adalah didapatkannya kecakapan baru, yang berlaku dalam waktu yang relatif lama.

Riyanto (2010) Paradigma merupakan konsepsi, model atau pola pemikiran yang sifatnya umum dan mendasar. Paradigma bukan teori, tetapi merupakan pemikiran yang teoritis yang menuju kepada pengembangan teori tentang sesuatu, dan pemikiran teoritis ini menjadi dasar fundamental bagi paraktek.

Paradigma pendidikan merupakan pemikiran teoritis yang sifatnya mendasar yang dipakai sebagai latar belakang bagi disusunnya suatu framework untuk pelaksanaan pendidikan. Biasanya paradigma itu dinyatakan dalam bentuk skema, yang memperlihatkan hubungan – hubungan antara unsur – unsur yang terlibat didalamnya. Paradigma bukanlah sistem, tetapi dalam suatu sistem terdapat sejumlah paradigma, yang merupakan konsep dasar dalam pelaksanaan sistem itu. Namun sebuah paradigma dapat berkembang menjadi sebuah sistem.

Sebuah paradigma dapat berubah tergantung sejauhmana kebenaran paradigma itu masih dapat diterima. Proses pengembangan sains menurut Thomas Kuhn mengikuti paradigma yang dimulai dengan tahap “pra sains”, diikuti tahap “sains normal” lalu periode “sains luar biasa”, lalu tahap “sains normal” kembali. Dimana proses itu merupakan lingkaran kegiatan dan demikian terjadi struktur revolusi ilmu pengetahuan menurut Kuhn. Karena itu sebuah paradigma dapat berubah menjadi paradigma baru apabila paradigma lama itu mendapatkan dikritik terhadap kelemahannya.

Seperti telah dimaklumi bahwa salah satu perubahan penting dalam sistem pemerintahan di Indonesia di era reformasi adalah perubahan paradigma pemerintahan dari sentralisasi yang ketat menjadi sentralisasi terbatas yang dikenal dengan otonomi pemerintah daerah, yang bermakna bahwa pemerintah daerah memiliki otonomi daerah yang luas untuk membangun daerahnya dalam berbagai bidang kehidupan, termasuk bidang pendidikan, dimana sistem pendidikan nasional yang selama ini dilaksanakan secara sentralistis, dengan paradigma pemerintahan otonomi daerah masing – masing.

Dalam konteks kehidupan bangsa dan bernegara, Indonesia hanya memiliki sistem pendidikan yaitu sistem pendidikan nasional, yang berfungsi untuk mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan bangsa dan mewujudkan tujuan nasional.

Dikarenakan paradigma pendidikan merupakan pemikiran yang mendasar tentang pendidikan, untuk itu penulis tertarik membahas tema ini yang berjudul Paradigma Pendidikan .

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Model pembelajaran PDEODE pertama kali diusulkan oleh Savander-Ranne & Kolari (Costu, 2008). Model pembelajaran PDEODE merupakan model pembelajaran yang mengkaitkan pengalaman kehidupan sehari-hari siswa dengan materi yang diajarkan. Model pembelajaran ini mengacu kepada pandangan konstruktivisme yakni pengetahuan yang baru dibangun pada pengetahuan yang ada dengan mengkonstruksi pengetahuan dari fenomena-fenomena alam yang ada di sekitar kita (Costu, 2008). Berdasarkan perspektif konstruktivis, belajar bukanlah murni fenomena stimulus-respon sebagaimana dikonsepsikan para behavioris, akan tetapi belajar adalah proses yang memerlukan pengaturan diri sendiri (self-regulation) dan pembangunan struktur konseptual melalui refleksi dan abstraksi (Von Glaserfeld dalam Costu, 2008). Kegiatan nyata yang dilakukan dalam eksperimen memberikan pengalaman belajar yang dapat membantu refleksi dan mendekatkan hubungan aktivitas dunia nyata dengan pengetahuan konseptual yang melatarinya diharapkan akan dapat berkembang lebih luas dan lebih mendalam.

Menurut Nias (2012) menunjukkan bahwa pembelajaran PDEODE, yang mendasarkan pada aktivitas dunia nyata, berpotensi memperluas dan memperdalam pengetahuan konseptual dan prosedural.

Model ini memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengemukakan pengetahuan awal mereka terkait materi yang diberikan, adanya kerjasama antar siswa selama diskusi berlangsung, adanya tukar pendapat antara siswa satu dengan siswa yang lain, adanya perubahan konseptual pada pengetahuan yang dimiliki oleh siswa (Trianto, 2007). Perubahan konseptual yang terjadi adalah perubahan konsep awal yang di pegang oleh siswa dengan pengetahuan yang baru terbukti kebenarannya melalui demonstrasi atau eksperimen.

Rasana (2009) Beberapa strategi yang terdapat dalam pembelajaran PDEODE, yaitu: 1) strategi belajar kolaboratif, 2) mengutamakan aktivitas siswa daripada aktivitas guru, 3) mengenai kegiatan laboratorium, 4) pengalaman lapangan, 5) dan pemecahan masalah. Model pembelajaran ini terdiri dari enam tahapan, yaitu : tahap Prediction, tahap Discuss, tahap Explain, tahap Observe, tahap Discuss, tahap Explain (Costu, 2008).

1) Tahap Memprediksi (Prediction)

Pada tahap prediksi, guru memperkenalkan suatu fenomena/permasalahan terkait dengan materi yang akan dibahas. Secara individu siswa akan meramalkan permasalahan yang diberikan dan menyatakan alasannya. Hipotesis yang dibuat berdasarkan pengetahuan awal yang mereka miliki. Masalah yang diberikan berkaitan dengan fenomena yang ada dalam kehidupan sehari-hari dan berlaku untuk semua siswa.

2) Tahap Diskusi I (Discuss I)

Guru membagi siswa menjadi beberapa kelompok kemudian masing-masing siswa dalam kelompoknya mendiskusikan fenomena yang diberikan. Pada tahapan ini masing-masing anggota kelompok saling menyampaikan pemikirannya, kemudian pendapat-pendapat tersebut dipadukan untuk menghasilkan pemecahan masalah terkait masalah yang diberikan. Siswa juga mencari bukti-bukti kebenaran hipotesis

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

yang telah dibuat dari berbagai buku sumber yang terkait dengan fenomena yang harus dipecahkan oleh siswa.

3) Tahap Menjelaskan I (Explain I)

Setelah masing-masing kelompok memperoleh alasan dari prediksi yang telah dibuat, maka tahap selanjutnya adalah meminta kelompok untuk menyampaikan hasil diskusinya. Pada tahap ini terjadi diskusi kelas antar kelompok yang memungkinkan timbulnya pendapat yang berbeda. Pendapat yang berbeda ini muncul dari perpaduan pemikiran siswa yang diperoleh saat diskusi. Pemikiran awal yang dimiliki siswa terkait dengan fenomena yang diberikan bisa saja bertentangan dengan konsep ilmiah sehingga menimbulkan miskonsepsi. Miskonsepsi inilah yang nantinya dapat membedakan hasil diskusi yang disampaikan oleh masing-masing kelompok. Dalam penyajian hasil diskusi kelompok, guru memilih beberapa kelompok untuk menyajikan hasil diskusinya di depan kelas.

4) Tahap Observasi (Observe)

Perbedaan pendapat yang muncul saat diskusi kelas pada tahap sebelumnya ini, mendorong pemikiran siswa untuk melakukan pengujian kebenaran dari hipotesis yang disampaikan dan kebenaran konsep yang diperoleh dari buku sumber melalui demonstrasi atau praktikum. Demonstrasi atau praktikum dilakukan oleh guru bersama masing-masing kelompok. Melalui demonstrasi atau praktikum ini akan memberikan sebuah kebenaran dari sebuah hipotesis yang telah diramalkan dan pendapat yang disampaikan oleh siswa. Selain itu, hasil demonstrasi atau praktikum ini juga dapat membenahi miskonsepsi yang dimiliki oleh siswa terkait materi yang dibahas.

5) Tahap Diskusi II (Discuss II)

Setelah melakukan pengamatan, siswa bersama kelompoknya selanjutnya mendiskusikan kembali tentang permasalahan yang diberikan berdasarkan hasil pengamatan selama observe dengan hipotesis yang telah mereka ramalkan. Tahap ini memberikan pengetahuan yang baru bagi siswa bersama kelompoknya tentang kebenaran hipotesis yang mereka buat dari hasil demonstrasi atau praktikum. Selain itu, siswa juga dapat mengetahui dan membenahi kebenaran dari pemikiran yang telah mereka sampaikan sebelumnya.

6) Tahap Menjelaskan II (Explain II)

Pada tahap ini, siswa mensinkronkan semua perbedaan antara hasil pengamatan dan prediksi yang telah dibuat. Siswa memperoleh penjelasan yang terbukti kebenarannya terkait permasalahan yang diberikan. Pada tahap ini, terjadi konstruksi pengetahuan dari pengetahuan yang sudah ada dengan pengetahuan yang baru yang diperoleh dari fenomena dalam kehidupan sehari-hari, diskusi antar kelompok, dan demonstrasi atau praktikum

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Penggunaan model ini secara terus-menerus mampu memberikan umpan balik yang positif dan mengembangkan pembelajaran ke arah student centered. Pengajaran dengan metode student centered bisa membantu para siswa untuk belajar lebih baik, dan membangun kemampuan dan kepercayaan mereka untuk mengevaluasi pengetahuan yang mereka miliki. Selain itu, mereka bisa meningkatkan motivasi mereka. Siswa lebih aktif dalam berinteraksi dengan kelompok-kelompok belajar yang dibuat dan aktif dalam mengkonstruksi pengetahuannya sendiri (Kolari et al., 2005). Felder & Brent (dalam Oktay & Tatar, 2007) menyatakan bahwa instruksi student centered adalah sebuah pendekatan mengajar yang meliputi menggunakan pembelajaran aktif dalam kelas, mengarahkan siswa bertanggung jawab dalam pembelajarannya.

Keunggulan model pembelajaran ini adalah : 1) siswa aktif dalam proses pembelajaran, 2) siswa mengkonstruksi pengetahuan dari fenomena yang ada, 3) motivasi dan kreativitas belajar siswa tinggi, 4) membangkitkan diskusi baik antara siswa dengan siswa maupun antara siswa dengan guru, 5) menggali gagasan awal yang dimiliki oleh siswa, 6) membangkitkan rasa ingin tahu siswa terhadap suatu permasalahan, dan 7) pembelajaran bersifat nyata dan dapat dilakukan di luar kelas seperti di laboratorium. Sedangkan kelemahannya adalah: 1) pembelajaran membutuhkan alokasi waktu yang cukup banyak, 2) materi pelajaran terkadang sulit disampaikan secara tuntas.

Pembelajaran dengan menggunakan lembar kerja PDEODE memungkinkan siswa untuk menghubungkan antara konsep yang mereka pegang dengan gelaja yang mereka temui di alam. Model ini dapat diterapkan ketika berhadapan dengan gejala, demonstrasi, eksperimen dan permasalahan lain. Siswa dapat berkomunikasi dengan siswa yang lain untuk mendiskusikan pendapat dan konflik, membuat prediksi, penafsiran dan penjelasan dalam membangun mengkonstruksi pengetahuan mereka, serta dapat membenahi miskonsepsi yang mereka miliki melalui diskusi dan demonstrasi (Kolari & Ranne, 2003).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Berdasarkan Gambar diatas, proses demonstrasi dengan menggunakan lembar kerja PDEODE dimulai dari siswa dapat meramalkan sendiri mengenai permasalahan yang diberikan dan memberikan penjelasan dalam mendasari hipotesis yang dibuat. Siswa bekerjasama dalam kelompok kecil untuk mendiskusikan hipotesis yang dibuat terkait permasalahan yang akan dipecahkan. Selanjutnya, guru dan siswa dalam masing-masing kelompok memperbaiki dan mengklarifikasi pemahaman melalui diskusi (Kolari & Ranne, 2003).

Sebelum melakukan pengamatan, guru memberikan informasi kepada siswa mengenai apa yang akan diamati dan bagaimana melakukan pengamatan. Guru bersama siswa mengamati sesuatu yang relevan. Hal ini menimbulkan pertanyaan pada diri siswa mengenai apa yang mereka lihat, apa yang akan terjadi, dan mengapa hal itu bisa terjadi. Mereka akan menjawab pertanyaan tersebut dengan mengeksplorasi pengetahuan secara deduksi. Setelah melakukan pengamatan dan demonstrasi, siswa membuktikan hipotesis yang telah dibuat dengan pengamatan yang aktual. Mereka dapat memperbaiki konsep yang salah dengan konsep baru yang telah diperoleh. Pada tahap ini, informasi yang diperoleh siswa melalui analisis, perbandingan, pertentangan dan kritis, ini menunjukkan hal yang berbeda ketika diskusi dalam kelompok kecil. Terakhir semua pertentangan antara hasil pengamatan dan hipotesis dapat disinkronkan

KESIMPULAN

Dengan menerapkan pendekatan PDEODE ini pendidik akan dapat melatih siswa berfikir kritis,problem solving,motivasi belajar dan hasil belajar menjadi meningkat,peneliti sangat mengharapkan kritik dan saran dari para pembaca agar sempurnanya makalah ini.

DAFTAR PUSTAKA

Costu, B. 2008. “Learning Science Trhough The PDEODE Teaching Strategy: Helping Students Make Sense Of Everyday Situations”. Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education. 4(1). 3-9. Tersedia pada http://www. ejmste. com/v4n1/Eurasia_v4n1_Costu. pdf. Diakses pada tanggal 26 Juni 2015.

Niaz, Mansoor. *Investigating the effectiveness of a POE-based teachinh activity on students understanding of condensation Journal*.2012,p. 47-67.

Riyanto, H. Y. 2010. *Paradigma baru Pembelajaran:Sebagai Referensi Bagi Guru/Pendidik dalam Implementasi Pembelajaran yang Efektif dan Berkualitas.* Jakarta: Kencana.

Trianto. 2007. *Model-Model Pembelajaran Inovatif Berorientasi Konstruktivistik*. Jakarta: Prestasi Pustaka.

Winataputra, U. S., dkk. 2007. *Teori Belajar dan Pembelajaran.* Jakarta: Universitas Terbuka.

Rasana, I D. P. R. 2009. *Laporan Sabbatical Leave Model-model Pembelajaran*. Singaraja: Undiksha.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 4 Nomor: 51 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 534 - 540

PENGARUH MODEL PEMBELAJARAN *DISCOVERY LEARNING* TERHADAP MOTIVASI BELAJAR MAHASISWA

Yusnia Nurrohmi, Sugeng Utaya, Dwiyono Hari Utomo
Pendidikan Geografi - Pascasarjana Universitas Negeri Malang
E-mail: yusnia.nurrohmi@gmail.com

ABSTRAK

Motivasi belajar merupakan hal yang penting dimiliki oleh setiap mahasiswa, yang akan memberikan dorongan untuk menjadi lebih semangat dalam kegiatan belajarnya. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh model pembelajaran Discovery Learning terhadap motivasi belajar mahasiswa. Penelitian ini menggunakan metode quasi experimen yang dilakukan di Jurusan Ilmu Geografi Fakultas Ilmu Sosial Universitas Negeri Malang. Subjek penelitian yaitu mahasiswa ilmu geografi angkatan 2016/ 2017 berjumlah 72 mahasiswa pada dua kelas yang bersifat homogen. Teknik pengumpulan data menggunakan observasi dan angket motivasi belajar. Analisis data menggunakan regresi. Hasil analisis data diperolah bahwa nilai Sig. (2-tailed) adalah 0,970 > 0,05 sehingga tidak terdapat pengaruh yang signifikan model pembelajaran Discovery Learning terhadap motivasi belajar mahasiswa.

Kata Kunci: *model Discovery Learning, motivasi belajar*

LATAR BELAKANG

Permasalahan motivasi belajar yang rendah dialami mahasiswa yang menempuh mata kuliah Meteorologi dan Klimatologi dapat diminimalisir dengan pemilihan kegiatan pembelajaran yang menyenangkan. Kegiatan pembelajaran akan menyenangkan bagi mahasiswa jika ditunjang oleh pemilihan model pembelajaran yang menyenangkan pula, salah satunya yaitu model pembelajaran *Discovery Learning.* Kegiatan pem-belajaran yang menyenangkan juga dapat dilakukan di luar kelas. Mahasiswa diajak mengamati secara langsung fenomena yang berhubungan dengan materi Meteorologi dan Klimatologi lingkungan sekitar kampus. Kejenuhan belajar di dalam ruangan akan menjadi terminimalisir dengan kegiatan ini.

Motivasi belajar merupakan hal yang penting dimiliki oleh setiap mahasiswa dalam kegiatan belajarnya. Motivasi belajar akan memberikan dorongan belajar pada diri mahasiswa untuk menjadi lebih semangat dalam kegiatan belajarnya. Motivasi sebagai serangkaian usaha untuk menyediakan kondisi-kondisi tertentu sehingga seseorang mau dan ingin melakukan sesuatu, apabila ia tidak suka maka akan berusaha untuk meniadakan atau mengelakkan perasaan tidak suka (Sardiman, 2014). Adanya motivasi belajar pada diri mahasiswa akan menjadikannya lebih berusaha untuk mencapai tujuan belajar khususnya pada mata kuliah Meteorologi dan Klimatologi.

Pemilihan model pembelajaran yang menarik bagi mahasiswa menjadi hal yang penting. Mahasiswa sebaga subjek pembelajaran perlu memperoleh ke-

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

senangan, ketertarikan dan kenyamanan dalam mengikuti kegiatan pembelajaran. Model pembelajaran *Discovery Learning* diharapkan mampu memberikan ketertarikan bagi mahasiswa sehingga men-jadi *enjoy* mengikuti kegiatan pembelajaran.

Jerome Bruner menjabarkan dua target *Discovery Learning* yaitu: (1) penemuan teori belajar harus bertindak sebagai perpanjangan halus teori berbasis luas konstruktivisme dengan berfokus pada individu; dan (2) teori belajar penemuan harus berfungsi sebagai cara untuk mendefinisikan dan memberikan struktur cara di mana individu belajar sehingga bertindak sebagai panduan untuk penelitian pendidikan (Bruner, 1960). Terdapat empat komponen Teori *Discovery Learning* menurut Bruner antara lain: (1) rasa ingin tahu dan ketidakpastian; (2) struktur pengetahuan; (3) sequencing; dan (4) motivasi (Bruner, 1960). Terdapat tiga prinsip yang berhubungan dengan Teori *Discovery Learning* menurut Bruner antara lain: (1) instruksi harus berdasarkan dengan pengalaman dan konteks yang membuat peserta didik bersedia dan mampu belajar (kesiapan); (2) instruksi harus terstruktur sehingga dapat dengan mudah dipahami oleh peserta didik (spiral organisasi); dan (3) instruksi harus di-rancang untuk memfasilitasi ekstrapolasi dan atau mengisi kekosongan (akan di luar informasi yang diberikan), (Bruner, 1966).

Salah satu kelebihan model pembelajaran *Discovery Learning* adalah menyebabkan peserta didik mengarahkan kegiatan belajarnya sendiri dengan melibatkan akalnya dan motivasi sendiri (Kementerian, 2013). Hal ini dapat di-artikan bahwa penerapan model pem-belajaran *Discovery Learning* akan mem-bangkitkan motivasi internal pada diri mahasiswa. Mahasiswa menjadi semangat dalam pembelajaran dan mengarahkan kegiatan pembelajarannya sendiri dengan demikian tujuan pembelajaran akan lebih mudah tercapai.

Hasil penelitian Putrayasa (2014) bahwa peserta didik yang memiliki minat belajar rendah lebih menyukai keadaan yang biasa dan stabil dimana mereka merasa nyaman. Peserta didik kurang siap untuk terlibat secara langsung dalam proses pembelajaran sehingga mereka cenderung tidak aktif dan kurang mem-perhatikan maupun mengikuti jalannya proses pembelajaran. Hasil penelitian Dewi (2015) menunjukkan bahwa rata-rata motivasi belajar IPA kelompok peserta didik yang mengikuti pembelajaran meng-gunakan model *Discovery Learning* lebih besar dari pada rata-rata motivasi belajar IPA kelompok peserta didik yang meng-ikuti pembelajaran dengan model pem-belajaran langsung. Penelitian Rumijati (2015) menunjukkan bahwa peserta didik pada kelompok kontrol yang tidak men-dapat perlakuan memiliki motivasi yang lebih rendah dibandingkan peserta didik pada kelompok eksperimen yang dikenai perlakuan model pembelajaran penemuan (*Discovery Learning*).

METODE

Penelitian ini menggunakan pen-dekatan kuantitatif *(Quantitatif Approach)*. Jenis penelitian ini adalah eksperimen semu (*quasi experiment*). Kedua kelompok eksperimen dan kontrol dipilih berdasarkan jurusan dan kemampuan yang sama antara kelas eksperimen dan kelas kontrol. Pada kelompok eksperimen diberikan perlakuan berupa penerapan model pembelajaran *Discovery Learning* sedangkan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pada kelas kontrol tidak dilakukan penerapan model pembelajaran *Discovery Learning* dan hanya ditunjang dengan ceramah oleh dosen.

Subjek dalam penelitian ini adalah seluruh mahasiswa Jurusan Geografi Fakultas Ilmu Sosial Universitas Negeri Malang yang menempuh mata kuliah Meteorologi dan Klimatologi pada semester genap tahun ajaran 2016/ 2017 yaitu Offering G dan Offering H.

Instrumen yang digunakan antara lain observasi dan angket motivasi belajar mahasiswa. Analisis data yang digunakan antara lain uji prasyarat yang meliputi uji normalitas dan homogenitas serta uji hipotesis menggunakan Uji regresi. Uji prasyarat digunakan untuk menguji tingkat normalitas dan homogenitas sampel. Uji hipotesis digunakan untuk mengetahui pengaruh model pembelajaran *Discovery Learning* terhadap motivasi belajar mahasiswa.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Motivasi belajar mahasiswa dalam mengikuti kegiatan pembelajaran Meteorologi dan Klimatologi diperoleh dari hasil angket. Angket motivasi belajar diberikan dan diisi mahasiswa setelah kegiatan pembelajaran. Angket dihitung berdasarkan jawaban pernyataan mahasiswa. Mahasiswa yang menjawab Sangat Setuju (SS) mendapatkan skor empat, Setuju (S) mendapatkan skor tiga, Kurang Setuju (KS) mendapatkan skor dua dan Tidak Setuju (TS) mendapatkan skor satu. Jawaban masing-masing mahasiswa atas 46 soal motivasi belajar kemudian dijumlahkan. Motivasi belajar mahasiswa pada kelas eksperimen dan kelas kontrol dapat dilihat pada Tabel 1.

Tabel 1 Motivasi Belajar

No.	Kelas	Jumlah	Rata-rata
1.	Eksperimen	4347	120,75
2.	Kontrol	4291	120,67

Pada Tabel 1 dapat diketahui jumlah motivasi belajar mahasiswa kelas eksperimen dan kelas kontrol. Jumlah motivasi belajar mahasiswa pada kelas eksperimen adalah 4347 lebih tinggi jika dibandingkan dengan jumlah motivasi belajar mahasiswa pada kelas kontrol yaitu 4291. Selisih jumlah motivasi belajar mahasiswa pada kelas eksperimen dan kelas kontrol adalah 56. Rata-rata motivasi belajar mahasiswa pada kelas eksperimen adalah 120,75 sedangkan pada kelas kontrol adalah 120,67.

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa tidak terdapat pengaruh yang signifikan model pembelajaran *Discovery Learning* terhadap motivasi belajar mahasiswa. Hal ini ditunjukkan dengan hasil analisis regresi yang telah dilakukan terhadap model pembelajaran *Discovery Learning* dan angket motivasi belajar yang telah diisi mahasiswa pada kelas eksperimen dan kelas kontrol. Hasil analisis regresi diketahui nilai Sig. (2-tailed) adalah 0,970 > 0,05. Hal ini menunjukkan bahwa H0 diterima dan H1 ditolak sehingga tidak terdapat pengaruh yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

signifikan model pembelajaran *Discovery Learning* terhadap motivasi belajar mahasiswa.

Model pembelajaran *Discovery Learning* yang tidak berpengaruh signifikan terhadap motivasi belajar mahasiswa dapat dikarenakan oleh beberapa hal sebagai berikut: (1) keaktifan mahasiswa yang ada pada kelas eksperimen lebih rendah daripada yang ada pada kelas kontrol, hal ini diketahui saat kegiatan observasi pembelajaran sebelum penelitian bahwa mahasiswa yang ada pada kelas kontrol lebih aktif bertanya jika diberi kesempatan oleh dosen untuk bertanya sedangkan pada mahasiswa pada kelas eksperimen harus ditunjuk nama berdasarkan presensi oleh dosen untuk mengajukan pertanyaan; (2) kegiatan ceramah yang dilakukan pada mahasiswa kelas eksperimen ditunjang dengan adanya penayangan berbagai video pembelajaran terkait materi pemanasan atmosfer yang sedang dipelajari. Hal ini dapat menjadi salah satu faktor yang menyebabkan motivasi belajar mahasiswa pada kelas kontrol juga tergolong tinggi atau hanya berselisih sedikit dengan motivasi belajar mahasiswa pada kelas eksperimen; dan (3) penerapan model pembelajaran *Discovery Learning* bukan dilakukan diawal perkuliahan tetapi pada pertemuan keempat sehingga motivasi belajar mahasiswa sudah terbentuk.

Mahasiswa memerlukan kegiatan yang menarik dalam pembelajaran untuk mendukung peningkatan motivasi belajarnya. Hal ini sesuai dengan hasil penelitian Retnowati (2016) bahwa prestasi akademik dan motivasi berprestasi mahasiswa S1 Pendidikan Geografi Universitas Negeri Malang dipengaruhi beberapa faktor internal dan eksternal. Faktor internal yang berasal dari dalam atau diri mahasiswa itu sendiri, seperti minat dan motivasi. Minat adalah rasa ketertarikan, perhatian, keinginan lebih yang dimiliki seseorang terhadap suatu hal (Arinta, 2016). Adapun faktor eksternal yang berasal dari luar seperti dukungan keluarga, lingkungan pergaulan, dan fasilitas belajar. Lingkungan belajar yang menarik bagi mahasiswa akan sejalan dengan peningkatan motivasi belajar yang dimiliki.

Penerapan model pembelajaran *Discovery Learning* yang dilakukan kepada mahasiswa sehingga memiliki kegiatan yang menarik dalam pem-belajaran yaitu dengan memfasilitasi mahasiswa dalam belajar. Mahasiswa diberi kebebasan berdiskusi, memperoleh berbagai informasi dari berbagai sumber, bertanya, dan mempresentasikan hasil diskusinya kepada mahasiswa lainnya. Kegiatan ini menarik bagi mahasiswa dan menjadikan mahasiswa tidak bosen dalam pembelajaran. Peningkatan motivasi ini juga dilakukan dengan penayangan video pembelajaran di awal atau tahap stimulasi untuk memfokuskan perhatian mahasiswa dan meningkatkan motivasi belajarnya.

Lingkungan belajar yang efektif akan meningkatkan motivasi belajar. Suasana ruang belajar yang nyaman bagi mahasiswa akan meningkatkan efektifitas pembelajaran yang berlangsung. Adanya motivasi belajar yang tinggi akan menyebabkan tujuan pembelajaran mudah tercapai. Hal ini sejalan dengan pendapat Wijiningtyas (2016) bahwa unsur paling penting dalam keefektifan pembelajaran yaitu adanya dorongan motivasi. Ruang kelas mahasiswa dalam mengikuti pembelajaran meteorologi dan klimatologi memang sudah layak. Hal ini dapat dilihat dengan adanya jumlah meja dan kursi yang sesuai dengan jumlah mahasiswa ketika mengikuti pembelajaran.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Lingkungan belajar yang kondusif bukan hanya mengenai lingkungan belajar yang ada di bangku perkuliahan saja. Lingkungan belajar di rumah juga dapat menjadi faktor yang menentukan tinggi rendahnya motivasi belajar mahasiswa. Dukungan keluarga agar mahasiswa termotivasi dalam belajarnya menjadi daya pendukung yang cukup kuat. Pengasuhan yang tepat akan memberikan motivasi pada anak untuk mendapatkan prestasi belajar yang optimal (Hedyanti, 2016). Pola pendidikan di rumah akan mempengaruhi mahasiswa dalam penyelesaian studi dan cita-citanya. Peran orang tua atau wali dalam hal ini menjadi penting bagi mahasiswa.

Berlangsungnya diskusi secara optimal akan meningkatkan motivasi mahasiswa untuk semakin berprestasi. Hal ini sesuai pendapat Lutfiyah (2016) bahwa motivasi berprestasi merupakan dorongan seseorang untuk mencapai tingkatan tertinggi dalam meraih tujuan berdasarkan standar tertentu.

Pencapaian indikator adanya kegiatan yang menarik dalam belajar juga dapat didukung dengan pemilihan strategi pembelajaran yang tepat. Strategi pembelajaran sangat penting untuk meningkatkan motivasi belajar peserta didik (Anjani, 2016). Pemilihan strategi pembelajaran yang tepat salah satunya adalah dengan memilih model pembelajaran yang tepat pula. Model pembelajaran *Discovery Learning* tepat digunakan karena mampu menjadikan mahasiswa mengorganisasikan sendiri materi pembelajaran yang telah diperolehnya secara mandiri.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian ini maka dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran *Discovery Learning* tidak terdapat pengaruh yang signifikan terhadap motivasi belajar mahasiswa, artinya bahwa tidak terdapat perbedaan yang signifikan rata-rata jumlah motivasi belajar mahasiswa kelas eksperimen dan kontrol.

DAFTAR PUSTAKA

Anjani, Kurnia Dewi; Fatchan, Ach.; dan Amirudin, Ach. (2016). Pengaruh Pembelajaran Berbasis Turnamen Dan Games Terhadap Motivasi Belajar Siswa, Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan Volume: 1 Nomor: 9 Bulan September Tahun 2016 Halaman: 1787—1790, EISSN: 2502-471X, (Online), (http://journal.um.ac.id/index.php/jptpp/article/view/6812/2994), diakses pada 26 Maret 2017.

Arinta, Dicky; Utaya, Sugeng; dan Astina, I Komang. (2016). Implementasi Pembelajaran Kuliah Kerja Lapangan Dalam Meningkatkan Minat Belajar Mahasiswa Program Studi Pendidikan Geografi Universitas Negeri Malang, Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan Volume: 1 Nomor: 8 Bulan Agustus Tahun 2016 Halaman: 1665—1670, EISSN: 2502-471X, (Online), (http://journal.um.ac.id/index.php/jptpp/article/view/6705/2897), diakses pada 26 Maret 2017.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Bruner, Jerome S. (1960). The Process of Education. Cambridge. MA: Harvard University Press.

Bruner, Jerome S. (1966). Toward a Theory of Instruction. Cambridge. MA: Harvard University Press.

Dewi, Ni Md. Sintya Novita; Jampel, I Nym; dan Sudarma, I Km. (2015). Pengaruh Model Discovery Learning Terhadap Motivasi Belajar Ipa Siswa Kelas Iv Gugus I Kecamatan Jembrana, e-Journal PGSD Universitas Pendidikan Ganesha Jurusan PGSD Volume: 3 No: 1 Tahun 2015. (Online), (http://download.portalgaruda.org/article.php?article=346453), diakses pada 15 Agustus 2016.

Hedyanti, Widya Novia; Sudarmiatin; dan Utaya, Sugeng. (2016). Pengaruh Pola Asuh Orangtu A Terhadap Prestasi Belajar Ips Melalui Motivasi Belajar (Studi Pada Siswa Kelas Iv, V, Vi Gugus 2 Kecamatan Ngantang Kabupaten Malang, Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan Volume: 1 Nomor: 5 Bulan Mei Tahun 2016 Halaman: 865—873, EISSN: 2502-471X, (Online), (http://journal.um.ac.id/index.php/jptpp/article/view/6289/2685), diakses pada 26 Maret 2017.

Kementerian Pendidikan Dan Kebudayaan. (2013). Model Pembelajaran Penemuan (Discovery Learning), (Online), (https://www.google.co.id/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiSiYXH8bDOAhUFR48KHSMzCOkQFggfMAA&url=https%3A%2F%2Fdocs.google.com%2Fdocument%2Fexport%3Fformat%3Dpdf%26id%3D1lY3rKYKB785ddheIO8PzspODRmSpECOnXLnbC1e3VGo%26token%3DAC4w5VizbTtPj9xwnV3VtCiy0YVirVrseA%253A1425270465954&usg=AFQjCNEvUlRcseFbK7sove2RkEz1cowLuw&bvm=bv.129391328,d.c2I),diakses pada 26 Juli 2016.

Lutfiyah, Zakiyatul; Utaya, Sugeng; dan Susilo, Singgih. (2016). Hubungan Antara Minat Menjadi Guru Dengan Prestasi Belajar Mahasiswa, Jurnal Pendidikan Geografi: Kajian, Teori, dan Praktek dalam Bidang Pendidikan dan Ilmu Geografi Tahun 21, No. 2, Juni 2016, Halaman: 8-16. (Online), (http://journal.um.ac.id/index.php/pendidikan-geografi/article/view/5908/2441), diakses pada 26 Maret 2017.

Putrayasa, I Made; Syahruddin, H.; dan Margunayasa, I Gede. (2014). Pengaruh Model Pembelajaran Discovery Learning Dan Minat Belajar Terhadap Hasil Belajar IPA Siswa, Jurnal Mimbar PGSD Universitas Pendidikan Ganesha Jurusan PGSD, Vol. 2 No. 1 Tahun 2014, (Online), (ejournal.undiksha.ac.id/index.php/JJPGSD/article/download/3087/2561),diakses pada 26 Juli 2016.

Retnowati, Devi Ratih; Fatchan, Ach; dan Astina, I Komang. (2016). Prestasi Akademik dan Motivasi Berprestasi Mahasiswa S1 Pendidikan Geografi Universitas Negeri Malang, Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan Volume: 1 Nomor: 3 Bulan Maret Tahun 2016 Halaman: 521—525, EISSN: 2502-471X. (Online), (http://journal.um.ac.id/index.php/jptpp/article/view/6181/2622), diakses pada 20 Desember 2016.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Rumijati. (2015). Pengaruh Model Pembelajaran Penemuan (Discovery Learning) Dalam Pendekatan Saintifik Terhadap Motivasi Dan Prestasi Belajar Memahami Teks Laporan Hasil Observasi Pada Peserta Didik Kelas Vii Sekolah Menengah Pertama (Smp). (Online), (http://ejournal.umpwr.ac.id/index.php/surya-bahtera/article/viewFile/2747/2594), diakses pada 15 Agustus 2016.Sanjaya, W. (2009). Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.

Sardiman, A.M. (2014). Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.

Uno, Hamzah B. (2011). Teori Motivasi dan Pengukurannya. Jakarta: PT. Bumi Aksara.

Wijiningtyas, Isa; Fatchan, Ach; dan Ruja, I Nyoman. (2016). Proses dan Bentuk Motivasi Belajar Geografi Sma Unggulan Kota Malang (Perspektif Etnometodologi), Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan Volume: 1 Nomor: 2 Bulan: Februari Tahun: 2016 Halaman: 106 — 115, EISSN: 2502-471X, (Online), (http://journal.um.ac.id/index.php/jptpp/article/view/6103/2566), diakses pada 26 Maret 2017.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 5 Nomor: 1 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 541 - 552

HUBUNGAN RELASI GURU SISWA DAN DUKUNGAN SOSIAL TEMAN DENGAN KETRELIBATAN BELAJAR SISWA DI SEKOLAH

Edi Yacob Laimeheriwa
Magister Psikologi Sains
Fakultas Psikologi Universitas Surabaya
E-mail : edilaimeheriwa@gmail.com

ABSTRAK

Makalah ini merupakan sebuah kajian konsep yang membahas hubungan antara relasi guru siswa, dukungan sosial teman dengan keterlibatan siswa di sekolah. Keterlibatan siswa mengacu pada kebutuhan siswa, kerelaan keinginan, dan keharusan untuk berpartisipasi dan berhasil mempromosikan berpikir tingkat tinggi dalam proses belajar. Keterlibatan siswa dikonseptualisasikan meliputi tiga dimensi utama atau subtipe yaitu kognitif, emosional, dan behavioral. Penelitian terdahulu telah menyimpulkan bahwa keterlibatan sekolah siswa memiliki pengaruh pada prestasi belajar siswa (Fredricks, Blumenfeld, dan Paris 2004, Chen, 2008, Dalun, Hsu, Kwok, Benz, dan Bowman, 2011, dan Roorda et al. 2011), Wonglorsaichon, et. Al., 2014. Brown, 1990; Barkauskaite, 2001; Bitinas, 2004; Martisauskiene, 2004; Aramaviciute, 2005 dalam Ciuladiene (2014), menekankan bahwa hubungan yang harmonis antara siswa dan guru didasarkan pada saling menghormati, pengertian, kebaikan dan kerjasama sangat penting bagi keberhasilan pendidikan. Hal ini mengarah pada bagaimana relasi yang terjadi antara guru dan siswa di sekolah dalam menciptakan situasi atau kondisi yang dapat mendukung proses-proses selama berada di sekolah. Penelitian yang dilakukan oleh Brown et. al., menekankan bahwa hubungan yang harmonis antara siswa dan guru berdasarkan saling menghormati, pengertian, kebaikan dan kerjasama sangat penting untuk keberhasilan pendidikan. Faktor lain yang dipandang ikut mempengaruhi keterlibatan belajar siswa di sekolah adalah dukungan sosial teman. Sarafino (1994) menggambarkan dukungan sosial sebagai suatu kenyamanan, perhatian, penghargaan ataupun bantuan yang diterima individu dari orang lain maupun kelompok. Dengan demikian, meningkatnya relasi antara guru siswa dan adanya dukungan sosial dari teman dimungkinkan dapat membuat siswa terlibat dalam kegiatan belajar.

Kata Kunci: *Keterlibatan Siswa, Relasi Guru Siswa, Dukungan Sosial Teman*

PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang Masalah

Peningkatan jumlah perhatian telah diarahkan pada keterlibatan siswa sebagai kerangka untuk memahami masalah pendidikan seperti putus sekolah, setidaknya sebagian karena keterlibatan yang diduga sangat dipengaruhi oleh lingkungan belajar (Christenson, Reschly , & Wylie, 2012; *National Research Council and Institute of Medicine of the National Academies*, 2004; Shernoff, 2013).

Tiga dimensi utama atau subtipe dari keterlibatan siswa yaitu kognitif, emosional, dan behavioral (Ryu & Lombardi, 2015; Lihat Fredricks, Wang,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Schall, Hofkens, & Snug). Keterlibatan perilaku mengacu pada upaya konsistensi, partisipasi, kehadiran, pekerjaan rumah dan perilaku akademik lainnya yang diinginkan. Keterlibatan kognitif mengacu pada investasi dalam belajar, kedalaman pengolahan, dan/atau penggunaan strategi metakognitif *self-regulated*. Keterlibatan emosional mempengaruhi siswa dan mengacu pada emosi di sekolah, seperti minat, kebosanan, atau kecemasan. Hal tersebut sama dengan tinjauan yang dilakukan oleh Fredricks et al., (2004), yang mengungkapkan bahwa keterlibatan sekolah dibagi menjadi tiga dimensi sebagai berikut: keterlibatan kognitif, keterlibatan emosional, dan keterlibatan perilaku. Keterlibatan kognitif mengacu pada perilaku siswa yang mencerminkan pemikiran mereka dalam hal dedikasi yang menggabungkan kedua ide-ide dan kemauan untuk mengambil tindakan. Keterlibatan emosional adalah perasaan positif siswa memiliki guru, teman sebaya, dan sekolah mereka. Hal ini diyakini bahwa promosi keterlibatan sekolah mengakibatkan kesediaan untuk bekerja. Keterlibatan Perilaku adalah praktik siswa atau perilaku yang terkait dengan belajar yang terjadi di sekolah dan membawa perilaku positif seperti kepatuhan terhadap peraturan sekolah, dan tidak memiliki perilaku negatif. Mengacu pada penelitian terdahulu yang telah menyimpulkan bahwa keterlibatan sekolah siswa memiliki pengaruh pada prestasi belajar siswa (Fredricks, Blumenfeld, dan Paris 2004, Chen, 2008, Dalun, Hsu, Kwok, Benz, dan Bowman, 2011, dan Roorda et al. 2011), Wonglorsaichon, et. Al., 2014. Dengan demikian, keterlibatan pihak-pihak sekolah secara positif mempengaruhi tingginya pencapaian prestasi siswa yang baik dan sebalikinya jika keterlibatan sekolah yang rendah turun mempengaruhi rendahnya pencaipaian prestasi siswa.

Brown, 1990; Barkauskaite, 2001; Bitinas, 2004; Martisauskiene, 2004; Aramaviciute, 2005 dalam Ciuladiene (2015), menekankan bahwa hubungan yang harmonis antara siswa dan guru didasarkan pada saling menghormati, pengertian, kebaikan dan kerjasama sangat penting bagi keberhasilan pendidikan. Hal ini mengarah pada bagaimana relasi yang terjadi antara guru dan siswa di sekolah dalam menciptakan situasi atau kondisi yang dapat mendukung proses-proses selama berada di sekolah. Penelitian yang dilakukan oleh Brown et. al., di atas menekankan bahwa hubungan yang harmonis antara siswa dan guru berdasarkan saling menghormati, pengertian, kebaikan dan kerjasama sangat penting untuk keberhasilan pendidikan. Beberapa penelitian juga mengungkapkan bahwa realitas sekolah ditandai tidak hanya oleh relasi yang konstruktif tetapi juga oleh interaksi destruktif (Langton, Preble, 2008; Pianta, Hamre, 2009; Beaudoin, 2011). Hal ini mengarah kepada relasi yang terjadi antar guru dan siswa. Hubungan antara guru dan siswa dipandang sebagai sesuatu masalah dilingkup sekolah yang membutuhkan penyelidikan yang lebih rinci dan tersistematis.

Selain itu salah satu faktor yang dipandang ikut mempengaruhi keterlibatan belajar siswa di sekolah adalah dukungan sosial teman. Sarafino (1994) menggambarkan dukungan sosial sebagai suatu kenyamanan, perhatian, penghargaan ataupun bantuan yang diterima individu dari orang lain maupun kelompok. Casel dalam Sheridan & Radmacher, (1992) menyebutkan bahwa dukungan sosial adalah kehadiran orang lain yang dapat membuat individu

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

percaya bahwa dirinya dicintai, diperhatikan dan merupakan bagian dari kelompok sosial, yaitu keluarga, rekan kerja dan teman dekat. Dari pandangan tersebut menunjukkan bahwa seseorang memerlukan adanya dukungan dari teman sebaya untuk dapat meyakinkan dirinya diterima dalam kelompok sebayanya. Sehakikat dengan itu, Erikson (dalam Sprinthall & Collins, 1995) mengemukakan bahwa remaja menerima dukungan sosial dari kelompok teman sebaya. Oleh karena itu, remaja berusaha menggabungkan diri dengan teman-teman sebayanya. Hal ini dilakukan remaja dengan tujuan untuk mendapatkan pengakuan dan dukungan dari kelompok teman sebayanya.

Mengacu pada beberapa temuan di atas, fenomena yang sering mempengaruhi keterlibatan siswa dalam belajar di sekolah saat berada di kelas, siswa cenderung sibuk dengan jalan-jalan di kelas, bercerita dengan teman sehingga tidak memperhatikan bahkan tidak aktif terlibat dalam pembelajaran. Siswa kurang begitu terlibat dalam aktivitas belajar di sekolah karena mereka sudah les baik secara klasikal maupun privat. Selain itu, siswa menganggap bahwa guru tentunya akan membantu mereka meskipun mereka tidak ikut terlibat akatif adalam pembelajaran. Olehnya itu salah satu hal yang menjadi perhatian dalam pembahasan makalah ini adalah melihat relasi guru siswa di kelas saat pembelajaran berlangsung. Relasi yang dimaksudkan adalah hubungan timbal balik antara guru siswa secara aktif dalam pembelajaran.

Selain itu pengaruh teman sebaya di kelas juga ikut mempengaruhi proses siswa yang tidak terlibat dalam pembejaran. Siswa suka membandingkan jika ada teman yang lain tidak terlibat jadi merekapun dapat seperti temannya itu. Hal inilah yang menjadi pokok permasalahan yang akan dibahas dalam makalah ini.

1.2 Tujuan dan Manfaat

Adapun tujuan dari makalah ini adalah:

1. Mengetahui konsep hubungan antara relasi guru siswa dengan keterlibatan belajar siswa.
2. Mengetahui konsep hubungan antara dukungan sosial teman dengan keterlibatan belajar siswa.

Adapun manfaat dari penelitian ini adalah :

1. Memberikan informasi ilmiah kepada guru maupun pembaca tentang konsep hubungan antara relasi guru siswa dengan keterlibatan belajar siswa di sekolah.
2. Memberikan informasi ilmiah kepada guru maupun pembaca tentang konsep hubungan antara dukungan sosial teman dengan keterlibatan belajar siswa di sekolah.
3. Memberikan referensi bagi sekolah-sekolah atau lembaga pendidikan untuk memberikan perhatian bagi guru maupun siswa selama terlibat dalam aktivitas di sekolah.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PEMBAHASAN

2.1. Keterlibatan Siswa

2.1.1 Definisi Keterlibatan

Csikszentmihalyi, 1990 (dalam Hart, et. Al., 2011) mendefinisikan keterlibatan sebagai kegiatan pertumbuhan-produksi aktivitas seseorang melalui pengalokasian perhatian dalam respon aktif terhadap lingkungan. Hal ini erat kaitannya dengan keterlibatan siswa dengan kegiatan sekolah (atau keterlibatan siswa) yang mengarah pada hasil pendidikan (misalnya, prestasi, kehadiran, perilaku, putus/selesai sekolah). Senada dengan itu, Wellborn, 1991 (dalam Reeve, 2012) mendefinisikan keterlibatan mengacu pada sejauh mana keterlibatan aktif siswa dalam kegiatan pembelajaran. Dengan demikian, keterlibatan belajar siswa merupakan cara siswa memberikan respon dan perhatiannya terhadap lingkungan belajar dimana ia ikut terlibat secara aktif dalam proses tersebut.

Penelitian menunjukkan bahwa keterlibatan dalam kegiatan pembelajaran muncul dari interaksi timbal balik antara peserta didik dan lingkungan belajar (Shernoff & Bempechat 2014; Fraser, 1998, dalam Shernoff D. J., et. al., 2016). Jika keterlibatan dengan pembelajaran muncul dari interaksi timbal balik antara peserta didik dan lingkungan belajar, maka potensi guru untuk melibatkan siswa terletak pada kemampuan mereka untuk menciptakan, bentuk, dan mempengaruhi lingkungan belajar secara keseluruhan. Hal ini tentu sangat memberikan dampak yang sangat positif untuk siswa ikut menciptakan iklim belajar yang interaktif di dalam proses pembelajaran dan guru sebagai mediatornya.

2.1.2 Keterlibatan Siswa

Keterlibatan siswa didefinisikan sebagai investasi psikologi siswa dalam upaya yang diarahkan terhadap pembelajaran, pemahaman, dan penguasaan pengetahuan, keterampilan, atau kerajinan yang karya akademis bermaksud untuk dipromosikan (Newman, 1992 dalam Shaari A.S., et. al., 2014). Lebih dari sekadar energi untuk menyelesaikan tugas, keterlibatan merupakan investasi psikologis yang secara kognitif melibatkan siswa dalam pekerjaan yang mereka lakukan. Keterlibatan siswa telah ditemukan untuk menjadi salah satu prediktor penting dari kinerja akademis mereka. Seorang siswa yang lebih terlibat dalam aktivitas pembelajaran akan tampil lebih baik secara akademis.

Menurut Taylor, Hunter, Melton, & Goodwin, 2011 (dalam Wonglorsaichon, et. al., 2014) keterlibatan siswa mengacu pada ekspresi siswa dari pendapat atau sikap dan perilaku. Sedangkan Menurut Mandernach (2009, dalam Wonglorsaichon, et. al., 2014), keterlibatan siswa hasil dari motivasi intrinsik atau kebutuhan individu yang membuat siswa memiliki perasaan positif dan melanjutkan praktik mereka dengan ketekunan dan rasa percaya diri.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Keterlibatan siswa mengacu pada kebutuhan siswa, kemauan keinginan, dan keharusan untuk berpartisipasi dan berhasil mempromosikan berpikir tingkat tinggi dalam proses belajar (Bomia, et al., 1997 dalam Miller, et. al., 2011). Konsep keterlibatan siswa juga telah menerima banyak perhatian sebagai solusi terhadap menurun motivasi akademik dan prestasi yang dicapai siswa. Jimerson et al., dalam Hart, et. al., (2011) mengidentifikasi keterlibatan siswa sebagai variabel utama dalam memahami siswa putus sekolah, terutama sebagai proses bertahap yang beroperasi dalam kehidupan siswa dan mempengaruhi untuk menarik keputusan akhir. Sejumlah penelitian juga telah menghubungkan keterlibatan siswa dengan peningkatan prestasi akademik dan telah berulang kali menunjukkan menjadi prediktor kuat dari prestasi dan perilaku di sekolah-sekolah (Appleton, Christenson, & Furlong, 2008; Shernoff & Schmidt, 2008 dalam Hart, et. al., 2011).

2.1.3 Dimensi Keterlibatan Siswa

Ada peningkatan kesepakatan bahwa keterlibatan siswa dapat dikonseptualisasikan sebagai multidimensi. Pandangan bahwa ada tiga dimensi utama atau subtipe dari keterlibatan siswa yaitu keterlibatan kognitif, emosional, dan behavioral yang sekarang banyak dianut (Ryu & Lombardi, 2015; Lihat Fredricks, Wang, Schall, Hofkens, & Snug).

Keterlibatan perilaku mengacu pada konsistensi upaya, partisipasi, kehadiran, pekerjaan rumah dan perilaku akademik lainnya yang diinginkan. keterlibatan kognitif mengacu pada investasi dalam belajar, kedalaman pengolahan, dan / atau penggunaan diatur sendiri strategi metakognitif. keterlibatan emosional mengacu pada siswa mempengaruhi dan emosi di sekolah-sekolah, seperti bunga, kebosanan, atau kecemasan.

Keterlibatan siswa adalah multidimensi. Veiga (2016) menambahkan salah satu aspek keterlibatan siswa yaitu agency sehingga menjadi empat aspek yang berbeda, tapi sangat saling berkaitan. Keempat aspek ini meliputi keterlibatan *kognitif* yaitu siswa menggunakan kecanggihan, pendalaman, dan personal strategi pembelajaran (misalnya, elaborasi), mencari pemahaman konseptual daripada pengetahuan permukaan dan penggunaan strategi *self-regulatory* (misalnya, perencanaan). Keterlibatan *behavior* yaitu perhatian dalam tugas dan berkonsentrasi, usaha yang tinggi dan ketekunan yang tinggi dalam tugas. Keterkibatan *emotional* yaitu hadirnya emosi memfasilitasi tugas (misalnya, minat, rasa ingin tahu, dan antusias). Selain itu ketidak hadirannya emosi dalam tugas sehingga menarik diri (misalnya, distress, kemarahan, frustrasi, kecemasan, dan ketakutan). Dan keterlibatan *agency* yaitu proaktif, intensional, dan kontribusi konstruktif dalam mengikuti kegiatan pembelajaran (misalnya, menawarkan masukan, membuat saran) dan memperkaya kegiatan pembelajaran, bukan pasif menerima itu sebagai yang diberikan.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

2.1.4 Relasi Guru Siswa

Hubungan yang baik antara guru dan siswa sangat penting untuk motivasi siswa, prestasi akademik mereka dan untuk kesejahteraan guru. Rendah bahkan buruknya hubungan guru siswa berkaitan dengan isu-isu manajemen kelas dan merupakan alasan penting untuk meninggalkan profesinya (De Jong, Van Tartwijk, Verloop, Veldman, & Wubbels, 2012; Walker, 2009, dalam Pennings., et. al., 2014).

Menurut Liberante, 2012 (dalam Duta, 2015) menyatakan bahwa hubungan guru-murid adalah salah satu elemen yang paling kuat dalam lingkungan belajar. Hubungan guru siswa berkembang dari interaksi antara guru dan siswa di kelas setiap hari. Dasar pengetahuan tentang interaksi hubungan antara guru siswa sehari-hari ini tak terbatas, olehnya itu sistem dinamis teori (*Dynamic Systems*) sangat bermanfaat dipakai untuk mempelajari bagaimana interaksi kelas sehari-hari dan hubungan guru siswa saling mempengaruhi (Granic & Hollenstein, 2003; Hollenstein, 2007, 2013, dalam Pennings., et. al., 2014).

Pianta, 2004 (dalam Yunus et. al., 2011) menggambarkan hubungan guru siswa yang positif sebagai komunikasi terbuka serta dukungan emosional dan akademik yang ada antara siswa dan guru. Hal yang sama juga ditekankan oleh Karuppaya ((dalam Pianta, Hamre, & Stuhlman, 2012), bahwa hubungan guru-murid yang positif yang merupakan dasar untuk menetapkan peran. Selain itu, hubungan interpersonal antara guru dan siswa yang terbentuk tidak hanya dipengaruhi oleh perilaku aktual dan kualitas dari kedua aktor yang terlibat, tetapi juga oleh perwakilan mental individu, atau model hubungan kerja.

Penelitian yang dilakukan oleh Saft & Pianta, 2001; Stuhlman & Pianta, 2002 (dalam Claessens, et. al., 2016) menggambarkan pentingnya representasi mental guru dalam pembentukan dan pemeliharaan hubungan guru siswa. Dalam konteks inilah Pianta mengusulkan kerangka kualitas hubungan berdasarkan dimensi. Dalam model ini tingginya kualitas hubungan diperoleh dari tingginya tingkat kedekatan, rendahnya tingkat konflik, dan rendahnya tingkat ketergantungan.

2.1.5 Dimensi Relasi Guru Siswa

Hubungan positif dengan guru dapat membuat siswa termotivasi untuk terlibat belajar dan merasa mendapat dukungan. Siswa yang terlibat ketika mereka memiliki hubungan dan mendapat dukungan dari guru. Siswa yang demikian cenderung bekerja lebih keras di kelas, mampu bertahan, menerima arahan dan kritik, mampu mengatasi stres dengan lebih baik dan lebih memperhatikan para guru (Little & Kobak, 2003; dalam Yunus, 2011). Selain itu, menurut Hughes et. al., (dalam Pianta et. al., 2012), tingkat khas dukungan guru dan perhatian juga dapat diperlakukan sebagai salah satu aspek dari iklim kelas sehingga suasana kelas atau lingkungan memiliki dampak yang kuat pada siswa.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Efek yang signifikan dari perubahan dalam hubungan guru siswa terhadap prestasi layak menjadi perhatian lebih karena hubungan ini memiliki kualitas yang dinamis. Dukungan emosional guru dan bimbingan akademik sangat penting untuk meningkatkan prestasi akademik siswa (Pianta, La Paro, Payne, Cox & Bradley, 2002, dalam Pianta et. al., 2012) dan juga untuk melindungi siswa yang sudah menunjukkan perilaku eksternalisasi (Silver et. al., 2005). Oleh karena itu, intervensi dapat berfokus pada peningkatan prestasi akademik siswa melalui hubungan siswa dengan guru mereka (O'Connor & McCartney, 2007).

Merujuk pada pentingnya pembentukan dan pemeliharaan dalam hubungan guru siswa, model kerangka hubungan guru siswa perlu dibangun berdasarkan dimensi hubungan kualitas guru siswa yaitu tingginya tingkat kedekatan, rendahnya tingkat konflik, dan rendahnya tingkat ketergantungan antara guru dan siswa (Pianta, 2001, 2012).

2.1.6 Dukungan Sosial Teman

Dukungan sosial didefinisikan sebagai perasaan sosial yang dibutuhkan terus menerus dalam iteraksi dengan orang lain (Smet, 1994). Pandangan yang berbeda dikemukakan oleh Safino (1998) yang menyatakan bahwa dukungan sosial merupakan faktor sosial luar individu yang dapat meningkatkan kemampuan dalam menghadapi stres akibat konflik. Pengertian yang berbeda pula dikemukan oleh Siegel (dalam Ristianti, 2009) yang menyatakan bahwa dukungan sosial sebagai informasi dari orang lain yang menunjukkan bahwa dirinya dicintai, dan diperhatikan, memiliki harga diri dan dihargai serta merupakan bagian dari jaringan komunikasi.

Mengacu pada beberapa pendapat diatas, dapat disumpulkan bahwa dukungan sosial menunjuk pada andanya dukungan ekternal orang lain secara sosial, yang dapat memberikan dorongan kepada individu untuk mengatasi suatu permasalahan dan juga memberikan informasi kepada individu yang menunjukkan dirinya dicintai, dihargai dan memiliki harga diri.

Smet (1994) menggambarkan dukungan sosial sabagai salah satu fungsi dari ikatan sosial, dan ikatan-ikatan sosial tersebut menunjuk pada tingkat kualitas umum dari hubungan personal. Ikatan dan persahabatan dengan orang lain dianggap sebagai aspek yang memberikan kepuasan secara emosional dalam kehidupan individu. Saat seseorang mendapat dukungan dari lingkungan maka segalanya akan terasa lebih mudah. Dukungan sosial yang diterima dapat membuat individu lebih tenang, diperhatikan, dicintai serta timbul rasa percaya diri dan kompeten. Hal ini senada dengan pandangan Gottlieb (dalam Smet, 1994), yang menyatakan dukungan sosial terdiri dari informasi atau nasehat verbal dan non verbal bantuan yang nyata atau tindakan yang diberikan oleh orang lain yang didapatkan karena hubungan mereka dengan lingkungan dan mempunyai manfaat emosional atau efek perilaku bagi dirinya. Dalam hal ini orang yang mendapat dukungan, secara emosional mereka akan merasa senang karena mendapat perhatian, saran, kesan yang menyenangkan pada dirinya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Cahrlesworth dan Hartup (dalam Dagun, 2002) mengkategorikan empat unsur positif teman sebaya yaitu: pertama, saling memberikan perhatian dan saling mufakat; kedua, membagi perasaan dan saling menerima diri; ketiga, saling percaya; keempat, memberi sesuatu kepada yang lain.

Dengan demikian, dukungan sosial teman merupakan pemberian bantuan yang diberikan oleh teman baik berupa veral maupun non verba dalam bentuk dukungan emosional, pengharhagaan, instrumental dan informasi. Adanya dukungan sosial teman dapat menjadikan individu lebih tenang, merasa diperhatikan, dihargai dan memiliki rasa percaya diri.

2.1.7 Komponen Dukungan Sosial

Komponen dukungan sosial menurut Weiss (dalam, Ristianti, 2009) mengemukakan bahwa ada enam komponen dukungan sosial yang disebut sebagai "*The Social Provision Scale*" dimana masing-masing komponen dapat berdiri sendiri, namun satu sama lain saling berhubungan. Keenam komponen tersebut adalah:

a. *Instrumental support*

Komponen ini terbagi atas dua bagian yaitu:

1. *Reliable Aliance* (ketergantungan yang dapat diandalkan)

   Dalam dukungan sosial ini, individu mendapat jaminan bahwa ada individu lain yang dapat diandalkan bantuannya ketika individu membutuhkan bantuan. Bantuan tersebut sifatnya nyata dan langsung. Individu yang menerima bantuan ini akan merasa tenang karena individu menyadari ada individu lain yang dapat diandalkan untuk menolongnya bila individu mengalami masalah dan kesulitan.

2. *Guidance* (Bimbingan)

   Dukungan sosial ini berupa nasehat, saran dan informasi yang diperlukan dalam memenuhi kebutuhan dan mengatasi permasalahan yang dihadapi. Dukungan ini juga dapat berupa *feedback* (umpan balik) atas sesuatu yang telah dilakukan individu.

b. *Emotional Support*

Komponen ini terbagi menjadi 4 bagian yaitu:

1. *Reassurance of Worfh* (pengakuan positif)

   Dukungan sosial ini berbentuk pengakuan atau penghargaan terhadap kemampuan dan kualitas individu. Dukungan ini akan membuat individu merasa dirinya diterima dan dihargai.

2. *Emotional Attachment* (kedekatan emosional)

   Dukungan sosial ini berupa pengekspresian dari kasih sayang, cinta, perhatian dan kepercayaan yang diterima individu, yang dapat memberikan rasa aman kepada individu yang menerima.

3. *Social Integration* (Integrasi Sosial)

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Dukungan sosial ini memungkinkan individu untuk memperoleh perasaan memiliki suatu kelompok yang memungkinkannya untuk membagi minat, perhatian serta melakukan kegiatan secara bersama-sama. Dukungan semacam ini memungkinkan individu mendapat rasa aman, nyaman serta merasa memiliki dan dimiliki dalam kelompok yang memiliki persamaan minat.

4. Opportunity to Provide Nurturance (kesempatan untuk mengasuh)

   Suatu aspek penting dalam hubungan interpersonal adalah persaan dibutuhkan oleh orang lain. Dukungan sosial ini memungkinkan individu untuk memperoleh perasaan bahwa orang lain tergantung padanya untuk memperoleh kesejahteraan.

Selanjutnya, Sarafino (dalam Smet, 1994) menuliskan bahwa dukungan sosial terdiri dari empat jenis yaitu:

a. Dukungan emosional

   Dukungan sosial ini mencakup empati, kepedulian, kasih sayang, mendengarkan terhadap orang yang bersangkutan (misalnya: umpan balik, penegasan).

b. Dukungan penghargaan

   Dukungan sosial ini terjadi lewat ungkapan hormat (penghargaan) positif, dorongan maju atau persetujuan dengan gagasan atau perasaan individu, dan perbandingan positif dengan orang lain, seperti mislanya orang-orang yang kurang mampu atau lebih buruk keadaannya (menambah penghargaan diri).

c. Dukungan *instrumental*

   Dukungan sosial ini mencakup bantuan langsung secara materi, waktu, tenaga, misalnya memberikan pinjaman uang atau memberikan bantuan uang kepada orang yang membutuhkan.

d. Dukungan informasi

   Dukungan sosial ini mencakup memberikan nasehat, petunjuk-petunjuk, saran-saran atau umpan balik.

   Dalam penelitian ini, Sarafino (dalam Smet, 1994) menuliskan dukungan sosial terdiri dari aspek-aspek yaitu dukungan emosiaonal, dukungan penghargaan, dukungan instrumental, dan dukungan informasi.

PENUTUP

Relasi yang terjalin secara baik antara guru dengan siswa, akan menciptakan iklim belajar yang positif dan tentu dapat mendukung aktivitas guru dan siswa selama pembelajaran berlangsung di sekolah. Semakin baik relasi guru dengan siswa, semakin baik pula keterlibatan siswa secara aktif dalam proses pembelajaran. Dengan demikian, siswa yang secara aktif terlibat dalam belajar, diduga akan memperoleh prestasi belajar yang baik. Selain itu, faktor lain yang diduga memiliki hubungan dengan keterlibatan belajar siswa adalah dukungan sosial teman. Dengan adanya dukungan sosial teman, siswa

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

akan merasakan dirinya berharga dan siswa merasa memiliki teman yang memberi perhatian dan dukungan kepadanya selama ia berada di sekolah. Hal diduga akan memberikan dampak yang positif untuk melibatkan siswa ikut terlibta secara aktif dalam proses belajarnya di sekolah.

DAFTAR PUSTAKA

Beaudoin, M. (2011). Respect – where do we start? *Educational Leadership*, 69 (1), 40–44.

Chen, J. L. J. (2008). Grade-level differences: Relations of parental, teacher and peer support to academic engagement and achievement among Hong Kong students. *School Psychology International*, 29(2), 183-198.

Christenson, L. S., Reschly, L. A., & Wylie, C. (2012). Handbook of research on student. *New York, NY: Springer*.

Ciuladiene G. & Raudeliunaite R. (2015). Whether Relations Between Students And Teachers Are Constructive At Contemporary School, *Social and Behavioral Sciences*, 191. 2855 – 2860.

Claessens L., Tartwijk V. J., Pennings H., Want D. V. A., Verloop N., Brok D. P., Wubbels T. (2016). Beginning and experienced secondary school teachers' self- and student schema in positive and problematic teacherestudent relationships, *Teaching and Teacher Education*, 55. 88-99.

Dagun S. M. (2002). Psikologi keluarga-peran ayah dalam keluarga. Jakarta: Rineka Cipta.

Dalun, Z., Hsu, H. Y., Kwok, O. m., Benz, M., & Bowman-Perrott, L. (2011). The Impact of Basic-Level Parent Engagements on Student Achievement: Patterns Associated with Race/Ethnicity and Socioeconomic Status (SES). *Journal of Disability Policy Studies*, 22(1), 28-39.

Duta N. (2015). From theory to practice: the barriers to efficient communication in teacher-student relationship, *Social and Behavioral Sciences*, 187. 625 – 630.s

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59–109.

Hart R. S., Stewart K. & Jimerson R. S. (2011). The Student Engagement in Schools Questionnaire (SESQ) and the Teacher Engagement Report Form-New (TERF-N): Examining the Preliminary Evidence, *Contemporary School Psychology*, 15, 67.

Langton,S.W., & Preble, W. (2008). The relationship between levels of perceived respect and bullying in 5th through 12th grades. *Adolescence*, 43 (171), 485-503.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Miller L. R., Rycek F. R., Rycek K. (2011). The effects of high impact learning experiences on student engagement, *Social and Behavioral Sciences*, 15. 53–59.

National Research Council and Institute of Medicine of the National Academies. (2004). Engaging schools: Fostering high school students' motivation to learn. Washington DC: *The National Academies Press.*

Pianta, R. C., & Hamre, B. K. (2009). Classroom processes and positive youth development:conceptualizing, measuring, and improving the capacity of interactions between teachers and students. *New Directions for Youth Development*, 121, 33-46.

Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Stuhlman, M. (2003). Relationships between teachers and children. In W. Reynolds & G. Miller (Eds.), *Comprehensive handbook of psychology* (Educational psychology, Vol. 7, pp. 199–234). Hoboken, NJ: Wiley.

Pianta R. C., Hamre K. B., Allen P. J. (2012). Teacher-Student Relationships and Engagement: Conceptualizing, Measuring, and Improving the Capacity of Classroom Interactions, *Springer Science+Business Media*, LLC.

Pennings M. J. H., Tartwijk v. J., Tartwijk T., Claessens A. C. L., van der Want C. A., Brekelmans M. (2014). *Teaching and Teacher Education*, 37. 183-193

Reeve J. (2012). A Self-determination Theory Perspective on Student Engagement, *Department of Education*, Korea University, 150.

Ristianti A. (2009). Hubungan antara dukungan sosial teman sebaya dengan identitas diri pada remaja di SMA Pusaka 1 Jakarta. Artikel Jakarta: Universitas Gunadarma: Fakultas Psikologi.

Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The Influence of Affective Teacher-Student Relationships on Students' School Engagement and Achievement: A Meta-Analytic Approach. *Review of Educational Research*.

Ryu, S., & Lombardi, D. (2015). Coding classroom interactions for collective and individual engagement. *Educational Psychologist*, 50, 70-83.

Sarafino. (1994). Health psychology biopsychosocial interaction. USA : John Wiley & Sons.

Shaari S. A., Yusoff M. N., Ghazali M. I., Osman H. R., Dzahir M. F. N. (2014). The relationship between lecturers' teaching style and students' academic engagement, *Social and Behavioral Sciences*, 118. 10 – 20

Sheridan, C. L & Radmacher, S. A. (1992). Health Psychology : challenging the biomedical model. New York : John Wiley & Sons, Inc.

Shernoff J. D., Kelly S., Tonks M. S., Anderson B., Cavanagh F. R., Sinha S., Abdi B. (2016). Student engagement as a function of environmental complexity in high school classrooms, *Learning and Instruction*, 43. 52-60.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Shernoff, D. J. (2013). Optimal learning environments to promote student engagement. *New York: Springer*.

Smet B. (1994). Psikologi Kesehatan: PT Grasindo.

Sprinthall, N. A. & Collins, A. W. (1995). Adolescent psychology, a development View. USA : Mc Graw – Hill, Inc.

Veiga H. F. (2016). Assessing student Engagement in School: Development and validation of a four-dimensional scale, *Social and Behavioral Sciences*, 217. 813 – 819

Wonglorsaichon B., Wongwanich S., Wiratchai N. (2014). The Influence of Students School Engagement on Learning Achievement: A Structural Equation Modeling Analysis. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116. 1748 – 1755.

Yunus M. M., Osman W. S. W., Ishak M. N. (2011). Teacher-student relationship factor affecting motivation and academic achievement in ESL classroom, *Social and Behavioral Sciences*, 15. 2637–2641.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 5 Nomor: 2 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 553 - 556

KEEFEKTIFAN DUA STRATEGI PEMBELAJARAN THINK-PAIR-SHARE VS JIGSAW TERHADAP KETERAMPILAN SOSIAL DAN HASIL BELAJAR BAHASA INGGRIS SISWA SMA DI KOTA MALANG

Siti Jam'atullaili Maulida Nurfithria, Punaji Setyosari, Saida Ulfa
Pascasarjana Teknologi Pendidikan
Universitas Negeri Malang
E-mail: mnurfithria@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk menunjukkan bukti ada atau tidak adanya pengaruh strategi pembelajaran Think-Pair_Share versus Jigsaw terhadap keterampilan social dan hasil belajar bahasa Inggris siswa. Penggunaan kedua strategi tersebut diharapkan dapat membantu siswa dalam mengembangkan kompetensi melalui proses kerjasama kelompok. Karena menurut Johnson dan Johnson, serta Sharan, terdapat lima komponen penting pembelajaran kooperatif, yaitu: (1) positive interdependence, (2) face to face promotive interaction, (3) individual and group accountability, (4) interpersonal and small group skills, dan (5) group processing.

Adapun hipotesis penelitian, diantaranya (1) adakah perbedaan yang signifikan dari pebelajar yang dibelajarkan dengan strategi pembelajaran Think Pair Share dan strategi pembelajaran Jigsaw, (2) adakah peningkatan hasil belajar bahasa Inggris siswa yang dibelajarkan dengan strategi pembelajaran Think Pair Share dan strategi pembelajaran Jigsaw, (3) adakah perbedan keterampilan social siswa yang dibelajarkan dengan strategi pembelajaran Think Pair Share dan strategi pembelajaran Jigsaw . Sebelum dilakukannya penelitian pebelajar diberikan pretest terkait kompetensi yang akan diteliti. Kemudian, untuk menguji hipotesis penelitian dari dua kelompok subyek penelitian akan diuji homogenitasnya dan setelah diperoleh hasil dari dua kelas tersebut homogen dari hasil pretest akan dilakukan pilihan kelas yang akan mendapat perlakuan strategi pembelajaran Think Pair Share dan kelas yang mendapat perlakuan strategi pembelajaran Jigsaw.

Subjek dalam penelitian ini ialah siswa kelas X sekolah menengah atas di Kota Malalng. Subyek yang diambil sebanyak 2 kelas parallel yang dijadikan sebagai kelas eksperimen dengan subyek penelitian tidak ditentukan secara random, tapi diambil apa adanya dengan pertimbangan kelas telah terbentuk sebelumnya dan diasumsikan memilki kemampuan yang setara. Penelitian ini menggunakan penelitian eksperimental semu (quasi experiment) dengan rancangan factorial 2x2 versi non equivalent control group design. Metode ini dipilih karena ekperimennya tidak memungkinkan untuk mengubah kelas yang telah ada atau penetapan subjek menggunakan kelompok utuh, dimana penentuan kelompok eksperimen ditetapkan berdasarkan dua kelas yang sudah ada dengan langkah-langkah antara lain dipilih kelompok sampel penelitian yang memiliki karakter yang relative sama. Dalam menganalisis data berdasarkan rancangan factorial ini digunakan teknik MANOVA (Multivariate Analysis of Variance).

Hasil dari penelitian ini diharapkan dapat membantu guru dan siswa dalam proses pembelajaran, serta membantu guru agar lebih memahami dan mengaplikasikan model pembelajaran lain selain Think Pair Share dan Jigsaw dalam kegiatan pembelajaran.

***Kata Kunci**: Strategi Pembelajaran Think Pair Share dan Jigsaw, keterampilan social, dan hasil belajar*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PENDAHULUAN

Pembelajaran abad 21 tidak hanya diarahkan pada aktivitas pengembangan tetapi juga didesain untuk mengembangkan karakter, sikap positif dan keterampilan yang dibutuhkan pada era globalisasi ini. Khususnya pembelajaran bahasa Inggris yang dirasa sebagai pelajaran yang sulit oleh sebagian besar siswa. Untuk itu, guru harus merancang pembelajaran Bahasa Inggris yang menarik dan menimbulkan semangat bagi siswa yang akan memudahkan guru dalam mengajar. Selain itu, seorang guru bahasa Inggris juga dapat membelajarkan siswa berbagai keterampilan yang dibutuhkan untuk masa depannya. Seperti keterampilan social yang didalamnya mengemukakan pendapat, berargumentasi, dan berdikusi merupakan sebagian yang juga dapat dipelajari siswa selama belajar bahasa Inggris.

Pembelajaran yang mengedepankan kerjasama (*teamwork / cooperation / partnership*) dan saling berbagi (*sharing*) merupakan pembelajaran yang dianggap lebih humanis dan cocok diterapkan di sekolah.dengan pembelajaran di kelas yang mengedapankan kerjasama ini akan mengurangai kompetisi negative serta mendorong motivasi dan kepercayaan diri peserta didik. Untuk itu dalam penelitian ini digunakan dua stratgei pembelajaran kooperatif menggunakan metode pembelajaran Think Pair Share dan Jigsaw. Menurut Jonhson (2009), tujuan pokok pembelajaran kooperatif adalah untuk memaksimalkan pembelajaran siswa dalam meningkatkan prestasi akademik dan pemahaman baik secara individu maupun secara berkelompok.

Berikut beberapa penelitian mengenai pembelajaran kooperatif baik yang berkaitan denga Think Pair Share dan Jigsaw yang berbentuk tesis dan disertasi di lingkungan Universitas Negeri Malang, diantaranya (1) Sriwedari (2011) menyatakan pengaruh penerapan pembelajaran kooperatif STAD dan Think Pair Share berpengaruh positif terhadap kemampuan berfikir kritis, keterampilan proses, dan hasil belajar kognitif Biologi siswa kelas VIII SMP Negeri 1 Malang. (2) Suharlik (2011) mengulas bahwa ada pengaruh strategi pembelajaran integrasi Think Pair Share dan Reciprocal teaching terhadap hasil belajar kognitif dan refensi Biologi siswa berkemampuan akademik berbeda di SMA Negeri 1 Batu. (3) Akhmad Basori (2009) menyatakan terdapat pengaruh dari strategi pembelajaran yang menggunakan STAD dan Jigsaw terhadap hasil belajar Matematika pada siswa kelas V SDN Sukabumi II Kota Probolinggo dengan memperhatikan kondisi belajar siswa yang berbeda (visual dan auditorial).

Think Pair Share (TPS) adalah salah satu bentuk *cooperative learning* yang dilakukan berpasangan. TPS merupakan strategi diskusi kooperatif yang dikembangkan oleh Frank Lyman dan koleganya dari Universitas Maryland pada tahun 1981. Metode ini memberi waktu kepada siswa untuk berfikir, menjawab, dan saling membantu satu sama lain. Bila metode jigsaw merupakan kegiatan belajar dalam benuk kerjasama antar individu dan antar kelompok dalam menguasai materi yang relative banyak dengan waktu yang relative singkat. Maka TPS meliputi langkah-langkah penyampaian inti materi dan kompetensi yang ingin dicapai, siswa barfikir tentang materi yang disampikan guru, siswa secara berpasangan dengan teman sebangku / sebelahnya dan mengutarakan hasil pemikiran masing-masing. Setelah guru memimpin pleno kecil diskusi, tiap kelompok mengemukakan hasil diskusinya dan diakhiri kesimpulan.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pembelajaran bahasa Inggris yang menggunakan metode-metode ini diharapkan dapat memberikan peningkatan hasil belajar, dan pembelajaran akan berlangsung lebih humanis selain itu kerjasama atau teamwork diantara siswa akan lebih kuat.

PEMBAHASAN

Setiap metode pembelajaran yang diterapkan dalam penelitian ini menunjukkan kelebihan dan kekurangan. Metode TPS mudah diterapkan, karena menyediakan waktu berfikir bagi siswa untuk merespon lebih baik, siswa lebih memahami topic yang akan didiskusikan dan siswa saling belajar satu sama lain.

Penerpan metode Jigsaw dalam pembelaran kooperatif memberikan kelebihan dan juga dalam peningkatan kerjasama siswa. Siswa akan lebih banyak waktu untuk mengemukakan pendapat, mengolah informasi dan komunikasi. Suasana belajar menjadi lebih akrab dan kondusif.

Adapaun penerapan model ceramah atau konvensional juga memilki banyak kelebihan. Keunggulan metode ceramah terletak pada manajemen waktu serta kejelasan konsep pembelajaran yang disampaikan guru. Kelemahanya dalam pembelajaran dideteksi merupakan penyebab utama timbulnya kejenuhan siswa dan kurangnya aktivitas serta kreativitas siswa.

Adapun hipotesis dalam penelitin ini, adalah sebagai berikut:

(1) Adakah perbedaan yang signifikan dari pebelajar yang dibelajarkan dengan strategi pembelajaran Think Pair Share dan strategi pembelajaran Jigsaw,
(2) Adakah peningkatan hasil belajar bahasa Inggris siswa yang dibelajarkan dengan strategi pembelajaran Think Pair Share dan strategi pembelajaran Jigsaw,
(3) Adakah perbedan keterampilan social siswa yang dibelajarkan dengan strategi pembelajaran Think Pair Share dan strategi pembelajaran Jigsaw. Sebelum dilakukannya penelitian pebelajar diberikan pretest terkait kompetensi yang akan diteliti. Kemudian, untuk menguji hipotesis penelitian dari dua kelompok subyek penelitian akan diuji homogenitasnya dan setelah diperoleh hasil dari dua kelas tersebut homogen dari hasil pretest akan dilakukan pilihan kelas yang akan mendapat perlakuan strategi pembelajaran Think Pair Share dan kelas yang mendapat perlakuan strategi pembelajaran Jigsaw.

PENUTUP

Think Pair Share dan Jigsaw merupakan dua dari metode-metode yang ada pada *Cooperative learning*. Melalui *cooperative learning* diharapkan metode belajar yang masih menggunakan *teacher centererd learning* sedikit demi sedikit dapat menjadi *student centered learning*. Bagi peneliti lain yang ingin menerapkan penelitian yang sejenis diharapkan dapat lebih mengembangkan penelitian ini dengan sampel yang lebih luas.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR PUSTAKA

Johnson, David W., & Johnson, Frank P. (2009). 10th Edition Joining Together: Group Theory and Group Skills (p. 474). Ney Jersey: Pearson Education, Inc.

Slavin, Robert E. (2005). Cooperative Learning: Teori, Riset, dan Praktik (pp 236 & 257). Bandung: Nusa Media.

Irawati, Intan. (2015). Perbedaan Hasil Belajar Fisika Melalui Metode Pmebelajaran Jigsaw dan Think Pair Share (TPS) Pada Siswa Kelas X MAN 15 Jakarta. Prosiding Seminar Nasional Fisika (E-Journal) SNF2015. Retrieved from http;//snf-unj.ac.id/kumpulan-prosiding/snf2015/

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 5 Nomor: 3 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 557 - 569

PENGARUH MODEL SIKLUS BELAJAR 7E BERKONTEKS SSI TERHADAP PEMAHAMAN HAKEKAT SAINS (NOS), KEMAMPUAN BERPIKIR KRITIS, DAN HASIL BELAJAR KOGNITIF SISWA SMP

Swisstyn Rianita, Ery Tri Djatmika, Susriyati Manahal
E-mail: ariyantoteguh25@gmail.com

ABSTRAK

Berbagai persoalan yang terjadi pada abad ini membutuhkan solusi dan penanganan dengan segera. Untuk kepentingan ini, literasi sains dianggap sebagai kompetensi kunci untuk dapat memberikan solusi atas permasalahan yang terjadi. Ruang lingkup literasi sains yang dikaji dibatasi pada aspek pengetahuan yang meliputi pemahaman hakekat sains (NOS), kemampuan berpikir kritis, dan hasil belajar kognitif. Untuk memenuhi tujuan di atas diperlukan suatu model pembelajaran yang mampu membangkitkan kemampuan berpikir kritis dan pemahaman tentang hakekat sains (NOS) siswa. Salah satu model pembelajaran yang sesuai untuk digunakan dalam pembelajaran IPA adalah siklus belajar *(learning cycle)*. Dari hasil kajian literatur tentang keefektifan model siklus belajar (*LC*) 7E dalam pembelajaran menunjukkan dampak yang positif terhadap hasil belajar kognitif dan kemampuan berpikir siswa. Untuk meningkatkan literasi sains, khususnya pada aspek pemahaman hakekat sains (NOS) dapat digunakan konteks *socioscientific issues* (SSI). Kajian literatur tentang penelitian yang relevan dengan penerapan siklus belajar 7E dan *socioscientific issues* (SSI) dalam pembelajaran diperoleh kesimpulan bahwa siklus belajar 7E efektif untuk meningkatkan minat, motivasi, dan prestasi belajar siswa, sedangkan SSI efektif untuk meningkatkan pemahaman terhadap hakekat sains (NOS), kemampuan berpikir kritis, dan meningkatkan penalaran sikap. Berdasarkan hasil kajian yang telah dipelajari, dengan menggabungkan model siklus belajar 7E dan konteks SSI menjadi model siklus belajar 7E berkonteks SSI diharapkan dapat memberikan pengaruh yang positif terhadap pemahaman hakekat sains (NOS), kemampuan berpikir kritis, dan hasil belajar kognitif.

Kata kunci : Siklus Belajar 7E, Konteks SSI, Hakekat Sains (*NOS*), Berpikir Kritis, Hasil Belajar Kognitif

PENDAHULUAN

Pendidikan yang berkualitas merupakan salah satu syarat mutlak untuk mewujudkan pembangunan nasional. Kualitas pendidikan di Indonesia diukur dengan suatu standar yang ditetapkan secara nasional yang dikenal dengan istilah delapan standar nasional pendidikan. Sedangkan secara internasional, indikator kualitas pendidikan saat ini adalah pengukuran kemampuan literasi siswa atau lulusan. Banyak lembaga yang menyelenggarakan sistem evaluasi tersebut untuk menentukan perbandingan kualitas hasil pendidikan negara satu dengan negara lainnya seperti PISA, TIMSS, HDI, PERC, dan lain-lain (Kemendikbud, 2012).

Menurut Tim Puspendik Kemendikbud RI (2012), saat ini posisi kualitas siswa Indonesia di dunia internasional dalam hal kemampuan literasi sangat rendah.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Kemampuan siswa menganalisis permasalahan dalam kehidupan sehari-hari yang kemudian dihubungkan dengan konsep ilmu pengetahuan yang dikuasai merupakan salah satu indikator kemampuan yang diukur dalam penilaian literasi. Fenomena dan perubahan fenomena yang terjadi secara dinamis dan kontinu menuntut sikap kritis siswa maupun lulusan dalam menghadapinya. Masyarakat yang akan mampu menghadapi hidup adalah masyarakat yang memiliki kemampuan untuk memprediksi masa depan berupa kemampuan meramalkan hal-hal yang mungkin akan terjadi. Kemampuan memprediksi masa depan hanya akan tercapai bila masyarakatnya menjadi masyarakat literat. Masyarakat literat atau masyarakat melek akasara adalah masyarakat yang sanggup menyerap dan menganalisis kemudian membuat sintesis dan evaluasi terhadap informasi yang tercetak sebelum mengambil keputusan menurut kemampuan nalar dan intuisinya (Fives dkk, 2014).

Kegiatan menalar atau berpikir tidak pernah terlepas dalam kehidupan manusia sehari-hari. Kemampuan berpikir merupakan aspek yang penting dan sangat dibutuhkan oleh setiap individu untuk mengatasi berbagai permasalahan dalam kehidupan. Kegiatan berpikir menurut ahli teori pendidikan melibatkan seluruh aspek kemampuan yang dimiliki individu yang meliputi aspek kognitif (pengetahuan), psikomotor (ketrampilan), dan afektif (sikap). Ketiga aspek ini kemudian diadaptasi menjadi tiga ranah penilaian dalam sistem pendidikan nasional. Laporan hasil belajar siswa merupakan hasil penilaian atau evaluasi terhadap pendidikan yang dilakukan di sekolah dengan memuat ketiga ranah/ aspek tersebut.

Salah satu indikator keberhasilan belajar siswa dalam aspek kognitif adalah pencapaian nilai hasil belajar kognitif yang tinggi. Berdasarkan teori psikologi kognitif, siswa yang memiliki pemahaman konseptual yang cukup akan mampu dalam mengembangkan pemecahan masalah (Gagne, *et al*, 1993 dalam Mamu, 2014:1). Pemahaman konseptual yang cukup akan menjadi modal dasar dalam pengembangan kemampuan berpikir kritis serta menjadi modal intelektual yang penting bagi setiap orang (Triling dan Hood, 1999 dalam Mamu, 2014:1). Kemampuan berpikir kritis perlu dikembangkan dan dilatihkan dalam proses pembelajaran yang pada akhirnya akan turut berperan dalam menentukan hasil belajar kognitif siswa.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) menetapkan bahwa salah satu kemampuan yang perlu dibekali pada siswa di abad 21 adalah kemampuan berpikir kritis (Sani, 2014:8). Kemampuan berpikir kritis sangat penting, karena dengan memiliki kemampuan berpikir kritis dapat membantu siswa untuk berpikir secara rasional dalam mengatasi permasalahan yang dihadapi serta mencari dan mengembangkan solusi untuk penyelesaian permasalahan tersebut (Normaya, 2015:92). Kemampuan berpikir kritis juga dianggap sebagai salah satu keterampilan esensial yang berpengaruh langsung terhadap kesuksesan akademik dan profesional siswa di masa yang akan datang (Quitadamo, I.J, *et al*, 2008:330).

Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) merupakan salah satu mata pelajaran eksak yang diberikan di SMP. IPA merupakan ilmu yang lahir dan berkembang lewat langkah-langkah observasi, perumusan masalah, penyusunan hipotesis, pengujian hipotesis melalui eksperimen, penarikan kesimpulan, serta penemuan teori dan konsep. Kegiatan tersebut kemudian dikenal dengan istilah proses ilmiah. Proses

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

ilmiah atau yang dikenal sebagai metode ilmiah perlu dibelajarkan kepada siswa agar pemahaman konseptual yang cukup terhadap mata pelajaran IPA dapat dicapai. Pemahaman konseptual yang cukup akan mendorong kemampuan berpikir kritis siswa. Kemampuan ini diperlukan ketika siswa melakukan serangkaian tahapan metode ilmiah terutama pada tahap observasi dan merumuskan masalah. Pada tahap ini diperlukan kemampuan berpikir kritis agar siswa dapat menemukan suatu masalah dari hasil observasi terhadap suatu peristiwa tertentu. Tanpa adanya kemampuan berpikir kritis, siswa akan kesulitan menemukan suatu permasalahan dalam proses mengamati suatu peristiwa.

Pada proses ilmiah selanjutnya yaitu tahap merumuskan hipotesis, merancang percobaan untuk membuktikan hipotesis, analisis data, dan penarikan kesimpulan, dibutuhkan pemahaman konseptual yang cukup kuat. Agar tujuan tersebut tercapai diperlukan suatu teknik untuk membangun kerangka konseptual siswa terhadap IPA yakni pemahaman tentang hakekat sains. Hakekat sains (NOS) merupakan epistimologi ilmu pengetahuan yang mempelajari cara untuk memperoleh ilmu pengetahuan serta nilai-nilai yang ada pada pengetahuan ilmiah dan perkembangannya (Lederman, 2007:833). Pemahaman tentang hakekat sains (NOS) menjadi penting karena hakekat sains (NOS) diperlukan untuk membuat, mengelola, dan memproses objek sains dan teknologi, serta mengambil keputusan untuk isu-isu global dan menghargai nilai sains sebagai budaya masa kini (Hardianty, 2015:441). Dengan memahami hakekat sains (NOS), siswa diharapkan memiliki literasi sains yakni mengembangkan pemahaman konsep, prinsip, teori, dan proses sains serta memahami hubungan antara sains, teknologi, dan masyarakat (Abd-El-Khalick dan BouJauode, 1997:673).

Untuk meningkatkan kemampuan literasi siswa di bidang sains yang meliputi pemahaman hakikat sains (NOS), kemampuan berpikir kritis, dan hasil belajar kognitif diperlukan suatu model pembelajaran yang mampu membangkitkan kemampuan berpikir kritis dan pemahaman tentang hakekat sains (NOS). Salah satu model pembelajaran yang sesuai untuk digunakan dalam pembelajaran IPA adalah siklus belajar *(learning cycle)*. Langkah-langkah pembelajaran pada model siklus belajar merupakan adaptasi pembelajaran yang berbasis inkuiri (Turkmen, 2006:73). Pada siklus belajar, siswa diminta untuk mengeksplorasi materi, membangun sebuah konsep, dan menerapkan konsep untuk berbagai situasi (Marek, 2008:63).

Berdasarkan penelitian meta analisis tentang keefektifan model siklus belajar 7E dalam pengajaran sains yang dilakukan oleh Balta dan Sarac (2016:68) menunjukkan bahwa sekitar 24 penelitian eksperimen tentang model siklus belajar 7E yang dilakukan di Inggris dan Turki menunjukkan dampak yang positif terhadap prestasi akademik/hasil belajar kognitif dan kemampuan berpikir siswa. Secara umum, hasil penelitian-penelitian tersebut masih terbatas pada hasil belajar kognitif.

Selain hasil belajar kognitif dan keterampilan berpikir, siswa perlu memperoleh pemahaman tentang hakekat sains (NOS) dalam pembelajaran. Untuk meningkatkan pemahaman hakekat sains (NOS) dapat digunakan konteks *socioscientific issues* (SSI) (Tal dan Kedmi, 2006:1). Beberapa pendidik menyarankan untuk memasukkan isu-isu kontroversi sosial ke dalam kurikulum karena hal ini berpotensi untuk menciptakan sesuatu yang lebih nyata dalam

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kegiatan ilmiah, serta sebagai sarana untuk menjadi warga negara yang bertanggung jawab tentang proses pengambilan keputusan yang terkait dengan isu-isu sosial (Reis dan Galvao, 2009:1).

Pada konteks SSI, dipergunakan masalah yang relevan serta topik yang sesuai bagi siswa untuk dapat berargumentasi. SSI dapat digunakan sebagai tempat untuk berargumen berdasarkan pemikiran siswa tentang isu-isu sosial (Sadler dan Zeidler, 2005:113). Dengan memberikan kesempatan kepada siswa untuk berargumen terkait isu-isu sosial, siswa akan terlatih untuk bertanya, mengumpulkan data, mendiskusikan, dan menyajikan informasi. Pengetahuan dan ketrampilan yang diperoleh siswa tidak diperoleh dengan hanya mengingat seperangkat fakta-fakta, tetapi merupakan hasil dari penemuan siswa dari proses berpikir. Realita ini memungkinkan pemahaman konsep siswa menjadi lebih baik serta melatih siswa untuk berpikir kritis.

Pada penelitian tentang SSI yang dilakukan oleh Herlanti, dkk (2012) menunjukkan bahwa SSI dapat meningkatkan kualitas argumentasi baik secara individual maupun sosial. Selain itu, pada penelitian yang dilakukan oleh Subiantoro, dkk (2013) diperoleh hasil bahwa SSI memberi pengaruh yang lebih baik terhadap perubahan atau peningkatan kemampuan *reflective judgment* pada materi ekosistem. Oleh sebab itu, perpaduan siklus belajar 7E dengan konteks SSI diharapkan meningkatkan pemahaman hakekat sains (NOS), kemampuan berpikir kritis, dan hasil belajar kognitif siswa

PEMBAHASAN

Pemahaman Hakekat Sains (NOS)

Salah satu komponen terpenting dalam literasi sains adalah kemampuan epistemologi sains yang sering disebut dengan hakekat sains atau *nature of science* (NOS). NOS merupakan cara untuk mengetahui atau nilai-nilai dan keyakinan yang melekat pada sains dan pengembangan ilmu pengetahuan (Akerson, Abd-El-Khalick, dan Lederman, 2000:298; Lederman, 2006:303). Menurut Abd-El-Khalick, Waters, dan Le (2008:837) yang diadaptasi dari Abd-El-Khalick (1998), terdapat sepuluh aspek NOS yang ditekankan dalam pendidikan sains antara lain empiris, inferensial, kreatif, dorongan teori, tentatif, metode ilmiah, teori-teori ilmiah, hukum ilmiah, dimensi sosial sains, dan karakter penanaman sains dalam bidang sosial dan budaya.

Berdasarkan tingkat keumumannya, Rahayu (2016:9) menyatakan ada tujuh aspek NOS yang dapat diimplementasikan dalam kurikulum dan pembelajaran sains. Ketujuh aspek tersebut adalah: (1) sains/pengetahuan ilmiah bersifat tentatif (dapat berubah), (2) sains/pengetahuan ilmiah berbasis empiris (berbasis atau sebagian diperoleh dari hasil pengamatan terhadap alam semesta), (3) sains/pengetahuan ilmiah bersifat subyektif yang menyertakan interpretasi kelompok atau individu, (4) sains/pengetahuan ilmiah selalu menggunakan inferensi, imajinasi dan kreativitas manusia (terutama dalam menemukan penjelasan), (5) sains/pengetahuan ilmiah terikat dengan aspek sosial budaya (dipengaruhi oleh masyarakat dan budaya dimana pengetahuan ilmiah tersebut diterapkan), (6) pada sains/pengetahuan ilmiah terdapat perbedaan antara pengamatan (*observation*) dan inferensi (*inference*), dan (7) pada

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

sains/pengetahuan ilmiah terdapat fungsi dan hubungan antara teori ilmiah dan hukum ilmiah (Bell, Lederman, Abd-El-Khalick, 2000; Lederman, 2007; Lederman, 2006). Ketujuh aspek tersebut saling berkaitan dan tidak dapat berdiri sendiri.

Pemahaman terhadap hakekat sains (NOS) menjadi dasar dalam upaya meningkatkan literasi sains. Saat ini banyak kurikulum sains di dunia termasuk di Indonesia dirancang untuk membantu siswa memperoleh pemahaman yang memadai tentang NOS. Manfaat memasukkan NOS kedalam kurikulum, diantaranya dapat meningkatkan hasil belajar tentang materi sains, minat terhadap sains, pengambilan keputusan terhadap masalah-masalah yang berhubungan dengan sains dan cara penyampaian pembelajaran sains (Rahayu, 2015:5).

Untuk mengajarkan NOS kepada siswa, ada dua cara yang dapat dilakukan yaitu secara implisit dan eksplisit (Kucuk, 2008:17). Pembelajaran NOS secara implisit adalah pembelajaran yang melibatkan siswa dalam kegiatan penyelidikan yang memerlukan keterampilan proses sehingga secara otomatis meningkatkan pemahaman NOS siswa. Sedangkan pembelajaran NOS secara eksplisit adalah pembelajaran dimana peningkatan pemahaman NOS siswa direncanakan dalam pembelajaran serta mempertimbangkan pemahaman NOS sebagai hasil kognitif. Pembelajaran NOS secara eksplisit lebih efektif dari pada pembelajaran NOS secara implisit dalam meningkatkan pemahaman NOS siswa (Khishfe dan Lederman, 2007:940). Pada dasarnya terdapat tiga macam cara yang dapat dilakukan untuk mengeksplisitkan NOS dalam desain pembelajaran yaitu dengan konteks kasus-kasus kontemporer, proses inkuiri ilmiah, dan konteks sejarah (Rahayu, 2016:14).

Kemampuan Berpikir Kritis

Berpikir merupakan proses kejiwaan yang menghubungkan atau membandingkan antara fakta dengan ide atau kejadian yang lain (Kowiyah, 2012:175). Dewey dalam Komalasari (2014:266), menyatakan bahwa proses berpikir dimulai apabila seseorang dihadapkan pada suatu permasalahan dan menginginkan adanya penyelesain dari permasalahan tersebut. Adanya keinginan untuk mencari penyelesaian dari permasalahan, mendorong seseorang untuk memanfaatkan pengetahuan, pemahaman, dan keterampilan yang dimilikinya. Untuk memanfaatkan pengetahuan, pemahaman, dan keterampilan yang telah dimiliki, di dalam otak akan terjadi suatu proses sehingga seseorang mampu menemukan sesuatu yang tepat dan sesuai untuk digunakan sebagai penyelesaian terhadap masalah yang dihadapinya. Setelah mengalami proses berpikir, seseorang memperoleh kesimpulan berdasarkan hasil pemikirannya.

Proses berpikir terdiri atas beberapa kegiatan yaitu: (1) menentukan hukum sebab akibat, (2) pemberian makna terhadap sesuatu yang baru, (3) mendeteksi keteraturan di antara fenomena, (4) penentuan kualitas bersama (klasifikasi), dan (5) menentukan ciri khas suatu fenomena. Secara teknis, kemampuan berpikir dalam bahasa taksonomi Bloom diartikan sebagai kemampuan intelektual, yaitu kemampuan menganalisis, mensintesis, dan mengevaluasi. Dalam bahasa lain kemampuan-kemampuan ini dapat dikatakan sebagai kemampuan berpikir kritis (Komalasari, 2014:266).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Kemampuan berpikir kritis merupakan salah satu dari kemampuan berpikir tingkat tinggi. Kemampuan berpikir kritis merupakan tujuan penting dalam pendidikan sains. Bassham, *et al* (2010:1-7) menyatakan bahwa berpikir kritis berarti berpikir jernih dan cerdas. Berpikir kritis adalah istilah umum yang diberikan untuk mengidentifikasi, menganalisis, mengevaluasi argumen untuk menjauhi prasangka, serta membuat keputusan tentang apa yang harus dilakukan. Dengan berpikir kritis, siswa belajar berbagai keterampilan yang dapat meningkatkan kinerja mereka. Keterampilan tersebut antara lain: memahami pendapat dan keyakinan orang lain, kritis dalam menilai pendapat dan keyakinan, dan mengembangkan dan mempertahankan pendapat sendiri yang diyakini kebaikannya.

Berpikir kritis merupakan bagian dari pola berpikir kompleks/ tingkat tinggi yang bersifat konvergen dan menggunakan landasan proses berpikir untuk menganalisis argumen dan memunculkan gagasan terhadap tiap-tiap makna dan interpretasi, untuk mengembangkan pola penalaran yang kohesif dan logis, memahami asumsi dan bias yang mendasari tiap-tiap posisi, serta memberikan model presentasi yang dapat dipercaya, ringkas dan meyakinkan (Rahayu, 2015:7).

Menurut Ennis (2011:1) berpikir kritis adalah berpikir logis yang difokuskan pada pengambilan keputusan apa yang harus dipercaya dan apa yang harus dilakukan. Dari berbagai pendapat tersebut dapat disimpulkan bahwa berpikir kritis adalah kemampuan siswa dalam menerima, menganalisis dan mengevaluasi informasi untuk memutuskan apakah informasi tersebut dapat dipercaya atau tidak sehingga dapat digunakan untuk menarik kesimpulan serta membuat keputusan yang tepat.

Berdasarkan indikator kemampuan berpikir kritis yang dikembangkan oleh Ennis (2011), terdapat lima indikator berfikir kritis berdasarkan tingkat kesulitannya, yaitu: (1) memberikan penjelasan sederhana; (2) membangun keterampilan dasar; (3) membuat kesimpulan; (4) membuat penjelasan lebih lanjut; dan (5) mengatur strategi dan taktik. Setiap tahap berpikir tersebut dijabarkan lebih lanjut dalam indikator-indikator berpikir yang lebih spesifik.

Hasil Belajar Kognitif

Dalam proses pembelajaran, hal terpenting adalah pencapaian kemampuan siswa memahami sesuatu berdasarkan pengalaman belajarnya. Pemahaman merupakan bagian dari ranah kognitif yang berkenaan dengan hasil belajar intelektual dan lebih tinggi tingkatannya di banding pengetahuan. Pemahaman merupakan landasan bagi siswa untuk membangun wawasan.

Pembelajaran sains lebih menekankan pada konsep, dimana dalam mempelajari sains siswa harus memahami konsep sains terlebih dahulu agar dapat mengaplikasikan pembelajaran tersebut dalam dunia nyata. Arifin, (1995:38) menyebutkan konsep adalah abstraksi dari fakta atau pengalaman manusia yang tidak mudah berubah karena keadaan. Effendy, (2002:3) menyimpulkan bahwa konsep adalah abstraksi gagasan yang menggambarkan ciri-ciri umum suatu objek atau peristiwa yang dapat mempermudah komunikasi antar manusia dan memungkinkan manusia untuk berpikir. Berdasarkan penjelasan tersebut dapat disimpulkan bahwa konsep adalah abstraksi gagasan manusia yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menggambarkan ciri-ciri umum suatu objek atau peristiwa untuk mempermudah komunikasi dan tidak mudah berubah karena keadaan.

Pemahaman konsep sangat diperlukan untuk menjadi dasar penguasaan konsep-konsep selanjutnya yang lebih kompleks. Pemahaman konsep dapat digunakan untuk memecahkan masalah dalam kehidupan sehari-hari. Hal ini sesuai dengan tujuan Kurikulum 2013 yaitu mempersiapkan manusia Indonesia agar 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. Penilaian terhadap pemahasaman konsep dituangkan dalam laporan hasil belajar kognitif siswa.

Socioscientific Issues (SSI) Untuk Meningkatkan Literasi Sains

Salah satu kritik yang banyak ditujukan pada pendidikan sains saat ini adalah ketidaksesuaian antara materi yang diajarkan dengan kepentingan dan kebutuhan masyarakat (Hofstein, Eilks, dan Bybee, 2010:1459). Kritik ini lebih khusus ditujukan kepada siswa yang tidak akan berkarir di bidang sains tetapi membutuhkan sains dan teknologi secara pribadi dan secara fungsional sebagai warga negara yang berliterasi. Untuk meningkatkan literasi sains, siswa perlu memiliki kemampuan dalam menggunakan proses ilmiah dan kebiasaan berpikir dalam memecahkan masalah yang dijumpai dalam kehidupan sehari-hari untuk menghadapi masalah yang melibatkan ilmu pengetahuan dan membuat keputusan.

Guna menjembatani keselarasan antara materi yang diajarkan di sekolah dengan kebutuhan yang ada di masyarakat, diperlukan aspek kontekstualitas dalam pembelajaran sains. Untuk mewujudkan hal ini, pembelajaran hendaknya dirancang dan diimplementasikan melalui konteks SSI (*socioscientific issues).* Selain memenuhi kontekstualitas dalam pembelajaran sains, SSI juga bertujuan untuk menstimulasi perkembangan intelektual, moral dan etika, serta kesadaran perihal hubungan antara sains dengan kehidupan sosial (Wongsri dan Nuangchalerm, 2010:240). SSI merupakan masalah yang berupa isu-isu kontroversi sosial yang berhubungan dengan sains, dimana penyelesaian dari masalah yang ada bersifat terbuka serta melibatkan komponen moral dan etika (Sadler dan Zeidler, 2005:130). Karena penyelesaian dari masalah yang ada bersifat terbuka, hal ini dapat mendorong siswa untuk berargumen dan berpikir kritis terhadap berbagai kemungkinan yang dapat terjadi.

Melalui kasus-kasus yang relevan dan akrab bagi siswa, siswa akan lebih mudah memvisualisasikan konsep-konsep yang abstrak agar menjadi lebih konkrit. Selain itu, melalui pembelajaran dengan menggunakan isu-isu kontemporer, diharapkan siswa menjadi sadar akan aspek-aspek penting dalam penciptaan sains/ilmu pengetahuan (*science-in-the making*) seperti ketidakpastian (*uncertainty),* tentatif *(tentativeness),* subyektif *(subjectivity),* pandangan yang beragam *(multiple perspectives),* peran pendanaan *(the role of funding),* minat politik *(political interests),* dan keterikatan sains dengan sosial (*social embeddedness of science*). Siswa dapat menerapkan pengetahuan NOS yang mereka pahami dalam perdebatan SSI (Rahayu, 2016:16).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Model Siklus Belajar 7E

Model pembelajaran merupakan prosedur yang dirancang dalam proses pembelajaran untuk mencapai tujuan pembelajaran tertentu, dan berfungsi sebagai pedoman bagi guru dalam menjalankan aktivitas belajar mengajar (Trianto, 2011:11). Salah satu alternatif model pembelajaran yang dapat mendorong siswa untuk aktif membangun pengetahuan adalah model siklus belajar atau yang lebih dikenal dengan istilah *learning cycle*. Ditinjau dari arti kata, siklus belajar atau *learning cycle* dapat diartikan sebagai model pembelajaran yang didalamnya terdapat beberapa siklus atau tahapan pembelajaran. Siklus belajar adalah suatu model pembelajaran yang berpusat pada siswa yang mempunyai rangkaian tahap-tahap kegiatan yang diorganisasi sedemikian rupa sehingga siswa dapat menguasai kompetensi yang harus dicapai dalam pembelajaran (Fajaroh dan Dasna, 2007). Sedangkan menurut Wena (2009:172), siklus belajar merupakan suatu model pembelajaran yang memungkinkan siswa tidak hanya mendengar keterangan guru tetapi dapat berperan aktif untuk menggali, menganalisis, mengevaluasi pemahamannya terhadap konsep yang dipelajari. Metode ini mudah dipelajari dan sangat bermanfaat dalam menciptakan kesempatan dalam belajar sains dan model pembelajaran yang didasarkan pada penyelidikan.

Model siklus belajar pertama kali diperkenalkan oleh Robert Karplus dalam program sains sekolah dasar yaitu *Science Curriculum Improvement Study* (*SCIS)* pada tahun 1970 (Wena, 2009:170). Model siklus belajar terus mengalami perkembangan yang semula dari tiga tahapan, kemudian lima tahapan, dan sekarang menjadi tujuh tahapan. Siklus belajar 3E terdiri dari *exploration, explaination*, dan *elaboration* sedangkan siklus belajar 5E terdiri dari *engagement, exploration, explaination, elaboration,* dan *evaluation*.

Eisenkraft (2003:57) menjelaskan bahwa perubahan yang terjadi pada tahapan siklus belajar 5E menjadi 7E terjadi pada fase *engagement* menjadi dua tahapan yaitu *elicit* dan *engagement*, sedangkan pada tahap *elaboration* dan *evaluation* menjadi tiga tahapan yaitu *elaboration, evaluation*, dan *extend*. Eisenkraft (2003:58) mengemukakan tahap-tahap model siklus belajar 7E sebagai berikut:

1) Elicit (mendatangkan pengetahuan awal)

Pada tahap ini, guru berusaha menimbulkan atau mendatangkan pengetahuan awal siswa. Guru dapat mengetahui sampai dimana pengetahuan awal siswa terhadap pelajaran yang akan dipelajari dengan memberikan pertanyaan-pertanyaan yang merangsang pengetahuan awal siswa agar timbul respon dari pemikiran siswa serta menimbulkan penasaran tentang jawaban dari pertanyaan-pertanyan yang diajukan oleh guru. Tahap ini dimulai dengan pertanyaan mendasar yang berhubungan dengan pelajaran yang akan dipelajari dengan mengambil contoh yang mudah yang diketahui siswa seperti kejadian dalam kehidupan sehari-hari.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

2) *Engagement* (mengikutsertakan)

Tahap ini digunakan untuk memfokuskan perhatian siswa, merangsang kemampuan siswa, serta membangkitkan minat dan motivasi siswa terhadap konsep yang akan diajarkan. Tahap ini dapat dilakukan dengan demonstrasi, diskusi, membaca, atau aktivitas lain yang digunakan untuk membuka pengetahuan dan mengembangkan rasa keingintahuan siswa.

3) *Exploration* (menyelidiki)

Pada tahap ini siswa memperoleh pengetahuan dengan pengalaman langsung yang berhubungan dengan konsep yang akan dipelajari. Siswa diberi kesempatan untuk bekerja dalam kelompok-kelompok kecil tanpa pengajaran langsung dari guru. Pada tahap ini siswa diberi kesempatan untuk mengamati data, merekam data, mengisolasi variabel, merancang dan merencanakan eksperimen, membuat grafik, menafsirkan hasil, mengembangkan hipotesis serta mengatur temuan mereka. Guru merangkai pertanyaan, memberi masukan, dan menilai pemahaman.

4) *Explaination* (menjelaskan)

Pada tahap ini siswa diperkenalkan pada konsep, hukum dan teori baru. Siswa menyimpulkan dan mengemukakan hasil dari temuannya pada tahap *explore*. Guru mengenalkan siswa pada beberapa kosa kata ilmiah, dan memberikan pertanyaan untuk merangsang siswa agar menggunakan istilah ilmiah untuk menjelaskan hasil eksplorasi.

5) *Elaboration* (menerapkan)

Tahap ini bertujuan untuk membawa peserta didik menerapkan simbol-simbol, definisi-definisi, konsep-konsep, dan keterampilan keterampilan pada permasalahan-permasalahan yang berkaitan dengan contoh dari pelajaran yang dipelajari.

6) *Extend* (memperluas)

Tahap ini bertujuan untuk berpikir, mencari, menemukan dan menjelaskan contoh penerapan konsep yang telah dipelajari. Kegiatan ini dapat merangsang siswa untuk mencari hubungan konsep yang mereka pelajari dengan konsep lain yang sudah atau belum mereka pelajari.

7) *Evaluation* (menilai)

Tahap evaluasi model siklus belajar 7E terdiri dari evaluasi formatif dan evaluasi sumatif. Evaluasi formatif tidak boleh dibatasi pada siklus-siklus tertentu saja, sebaiknya guru selalu menilai semua kegiatan siswa.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Ketujuh tahapan tersebut adalah hal-hal yang harus dilakukan guru dan siswa untuk menerapkan model siklus belajar 7E pada pembelajaran di kelas. Guru dan siswa mempunyai peran masing-masing dalam setiap kegiatan pembelajaran yang dilakukan dengan menggunakan tahapan dari siklus belajar. Kegiatan pembelajaran lebih didominasi oleh peran siswa, sementara guru berperan sebagai fasilitator.

Setiap model pembelajaran memiliki kelebihan dan kelemahan dalam penerapannya pada proses pembelajaran. Kelebihan dari model siklus belajar 7E menurut Lorsbach (2008) adalah: (1) merangsang siswa untuk mengingat materi pelajaran yang telah mereka dapatkan sebelumnya, (2) memberikan motivasi kepada siswa untuk menjadi lebih efektif dan menambah rasa keingintahuan, (3) melatih siswa belajar melakukan konsep melaui kegiatan eksperimen, (4) melatih siswa untuk menyampaikan secara lisan konsep yang telah mereka pelajari, (5) memberikan kesempatan kepada siswa untuk berpikir, mencari, menemukan, dan menjelaskan contoh penerapan konsep yang telah mereka pelajari, dan (6) guru dan siswa menjalankan tahapan-tahapan pembelajaran yang saling mengisi satu sama lain.

Selain kelebihan-kelebihan yang dimiliki, model siklus belajar 7E juga mempunyai beberapa kekurangan. Adapun kekurangan penerapan model siklus belajar 7E yang harus selalu diantisipasi (Purwanti, 2012:69) adalah : (1) efektivitas guru rendah jika guru tidak menguasai materi dan langkah-langkah pembelajaran, (2) menuntut kesungguhan dan kreativitas guru dalam merangsang dan melaksanakan proses pembelajaran, (3) memerlukan pengelolaan kelas yang lebih terencana dan terorganisasi, dan (4) memerlukan waktu dan tenaga lebih banyak untuk menyusun rencana dan pelaksanaan pembelajaran.

Model Siklus Belajar 7E Berkonteks SSI

Model siklus belajar 7E berkonteks SSI merupakan sebuah model pembelajaran yang memadukan siklus belajar 7E dengan isu-isu sosial yang relevan dengan konteks pembelajaran yang disajikan. Pada perpaduan siklus belajar 7E dengan konteks SSI, kita dapat mengintegrasikan isu-isu sosial yang berhubungan dengan sains ke dalam tahap siklus belajar 7E. Siklus belajar 7E dikembangkan oleh Eisenkraft (2003) yang terdiri dari 7 tahapan belajar yaitu: *elicit* (mendatangkan pengetahuan awal siswa), *engage* (membangkitkan minat), *explore* (mengeksplor), *explain* (menjelaskan), *elaborate* (menerapkan), *evaluate* (mengevaluasi), dan *extend* (memperluas).

Pengintegrasian isu-isu sosial dalam tahapan siklus belajar 7E terjadi pada tahap *elaborate* (menerapkan). Setelah pengetahuan awal siswa terbangun, siswa akan termotivasi untuk belajar sehingga siswa dapat mengeksplor dan menjelaskan pengetahuan yang diperoleh. Dari hasil pengetahuan yang telah diperoleh, siswa dihadapkan pada permasalahan yang berhubungan dengan situasi nyata sesuai dengan konteks yang telah dipelajari. Permasalahan ini menuntut siswa untuk memberikan solusi dan berargumen sesuai dengan pemahaman konsep yang telah diperoleh.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PENUTUP

Dari hasil kajian literatur tentang penelitian yang relevan dengan penerapan siklus belajar 7E dan *socioscientific issues* (SSI) dalam pembelajaran diperoleh kesimpulan bahwa siklus belajar 7E efektif untuk meningkatkan minat, motivasi, dan prestasi belajar siswa, sedangkan SSI efektif untuk meningkatkan pemahaman terhadap hakekat sains (NOS), kemampuan berpikir kritis, dan meningkatkan penalaran sikap.

Berdasarkan hasil kajian yang telah dipelajari, dengan menggabungkan model siklus belajar 7E dan konteks SSI menjadi model siklus belajar 7E berkonteks SSI diharapkan dapat memberikan pengaruh yang positif terhadap pemahaman hakekat sains (NOS), kemampuan berpikir kritis, dan hasil belajar kognitif.

DAFTAR RUJUKAN

Abd-El-Khalick, F., & BouJaoude, S. 1997. An Exploratory Study of the Knowledge Base for Science Teaching. *Journal Of Research In Science Teaching*, 34 (7): 637-699.

Abd-El-Khalick, F., Waters, M, & Le, A. 2008. Representations of Nature of Science in High School Chemistry Textbooks over the Past Four Decades. *Journal Of Research In Science Teaching*, 45 (7): 835-855.

Akerson, V. L., Abd-El-Khalick, F., & Lederman, N. G. 2000. Influence of a Reflective Explicit Activity-Based Approach on Elementary Teachers' Conceptions of Nature of Science. *Journal Of Research In Science Teaching*, 37 (4): 295-317.

Arifin, M. 1995. *Pengembangan Program Pengajaran Bidang Studi Kimia.* Surabaya: Airlangga University Press.

Balta, N. & Sarac H. 2016. The Effect of 7E Learning Cycle on Learning in Science Teaching: A meta-Analysis Study. *European Journal of Educational Research*, 5(2): 61-72.

Bassham, G., Irwin, W., Nardone, H., & Wallace, J. M. 2010. *Critical Thinking, A Student's Introduction*. New York: McGraw-Hill.

Bell, R. L., Lederman, N. G., & Abd-El-Khalick, F. 2000. Developing and Acting upon One's Conception of the Nature of Science: A Follow-Up Study. Journal Of Research In Science Teaching, 37 (6): 563-581.

Effendy. 2002. Upaya untuk Mengatasi Kesalahan Konsep dalam Pengajaran Kimia dengan Menggunakan Strategi Konflik Kognitif. Media *Komunikasi Kimia*, 6(2): 1-22.

Eisenkraft, A. 2003. Expanding the 5 E Model: A purposed 7E model emphasizes "transfer of learning" and the importance of eliciting prior understanding. *Journal the Science Teacher*, 70: 58-59.

Ennis , R. H. 2011. *The Nature of Critical Thinking: An Outline of Critical Thinking Dispositions and Abilities*,(Online), (http://faculty.education.illinois.edu/rhennis/documents/TheNatureofCriticalThinking_51711_000.pdf), diakses 2 Desember 2016.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Fajaroh, F. dan Dasna, I.W. 2007. *Pembelajaran Model Siklus Belajar (Learning Cycle)*, (Online) (http://lubisgrafura.wordpress.com) diakses 9 Desember 2016. .

Fives, H., Hueber , W., Bimbaum, A.S., & Nicolich, M. 2014. Developing A Measure of Scientific Literacy For Middle School Students. *Journal of Science Education*, 98 (4): 549-580.

Hardianty, N. 2015. *Nature of Science: Bagian Penting Dari Literasi Sains*. Makalah disajikan dalam Simposium Nasional Inovasi dan Pembelajaran Sains, UPI, Bandung, 8-9 Juni.

Herlanti, Y,. Rustaman, N. Y., Rohman, I., & Fitriani, A. 2012. Kualitas Argumentasi Pada Diskusi Isu Sosiosaintifik Mikrobiologi Melalui Weblog. *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 1 (2): 168-177.

Hofstein, A., Eilks, I., & Bybee, R. 2011. Societal Issues and Their Importance For Contemporary Science Education—A Pedagogical Justification and The State-Of-The-Art In Israel, Germany, and The Usa. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 8 (9): 1459-1483.

Khishfe, R. & Lederman, N. G.2007. Relationship between Instructional Context and Views of Nature of Science. *International Journal of Science Education*, 29 (8): 939-961.

Komalasari, K. 2014. *Pembelajaran Kontekstual Konsep dan Aplikasi.* Bandung: PT Refika Aditama.

Kowiyah. 2012. Kemampuan Berpikir Kritis. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 3 (5): 175-179.

Kucuk, M. 2008. Improving Preservice Elementary Teachers' Views of the Nature of Science Using Explicit-Reflective Teaching in a Science, Technology and Society
Course. *Australian Journal of Teacher Education*, 33 (2): 15-40.

Lederman, N. G. 2006. Syntax Of Nature Of Science Within Inquiry and Science Instruction. Dalam B. Flick and N. G. Lederman (Eds.), *Scientific Inquiry and Nature of Science* (hlm. 301-317). Dordrecht, Netherlands: Springer.

Lederman, N. G. 2007. Nature of Science: Past, Present, and Future. Dalam S. K. Abell & N. G. Lederman (Eds.), *Handbook of research in science education* (hlm. 831-879) Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Publishers.

Lorsbach. 2008. *The Learning Cycle as a Tool for Planning Science Intruction*, (Online) (http://www.coe.ilstu.edu) diakses 8 November 2016.

Mamu, H. D. 2014. Pengaruh Strategi Pembelajaran, Kemampuan Akademik dan Interaksinya terhadap Keterampilan Berpikir Kritis dan Hasil Belajar Kognitif IPA Biologi. *Jurnal Pendidikan Sains*, 2 (1): 1-11.

Marek, E. A. 2008. Why the Learning Cycle?. *Journal of Elementary Science Education*, 20 (3): 63-69.

Normaya, K. 2015. Kemampuan Berpikir Kritis Siswa Dalam Pembelajaran Matematika Dengan Menggunakan Model Jumaca Di Sekolah Menengah Pertama. *Jurnal Pendidikan Matematika*, 3 (1): 92-104.

Purwanti, W. 2012. *Learning Cycle sebagai Upaya Menciptakan Pembelajaran Sains yang Bermakna*.. Prosiding disajikan dalam Seminar Nasional Penelitian

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pendidikan dan Penerapan MIPA, Fakultas MIPA, UNY, Yogjakarta, 4 Desember.

Quitadamo, I.J., Celia L.F., James E.J., & Marta, J. K. 2008. Community-based Inquiry Improves Critical Thinking in General Education Biology. *Science Education Journal*, 7: 327 – 337.

Rahayu, S. 2015. Meningkatkan Profesionalisme Guru Dalam Mewujudkan Literasi Sains Siswa Melalui Pembelajaran Kimia/Ipa Berkonteks Isu-Isu Sosiosaintifik (*Socioscientific Issues*). Makalah disajikan dalam Konferensi Nasional UNDANA, Kupang, 8 Mei.

Rahayu, S. 2016. *Mengembangkan Literasi Sains Anak Indonesia Melalui Pembelajaran Berorientasi Nature Of Science (NOS).* Makalah disajikan dalam Pidato Pengukuhan Jabatan Guru Besar dalam Bidang IPA Pada Fakultas MIPA, disampaikan pada Sidang Terbuka Senat Universitas Negeri Malang. Malang, 17 Maret 2016.

Reis, G., & Galvao, C. 2009. Teaching Controversial Socio-Scientific Issues in Biology and Geology Classes: A Case Study. *Electronic Journal of Science Education*, 13 (1): 1-24.

Sadler, T. D. & Zeidler, D. L. Patterns Of Informal Reasoning In The Context Of Socioscientific Decision Making. *Journal Of Research In Science Teaching*, 42 (1): 112-138.

Sani, R. A. 2014. *Pembelajaran Saintifik untuk Implementasi Kurikulum 2013*. Jakarta: Bumi Aksara.

Subiantoro, A. W., Ariyanti, N. A., & Sulistyo. 2013. Pembelajaran Materi Ekosistem Dengan *Socio-Scientific Issues* Dan Pengaruhnya Terhadap *Reflective Judgment* Siswa. *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 2 (1): 41-47.

Tal, T., & Kedmi, Y. 2006. Teaching socioscientific issues: classroom culture and students' performances. Cultur Science Education. http://doi 10.1007/s11422-006-9026-9.

Tim Puspendik. 2012. *Analisis Hasil Belajar Peserta Didik Dalam Literasi Membaca Melalui Studi Internasional (Pirls) 2011.* Jakarta: Pusat Penelitian Pendidikan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan RI.

Trianto. 2011. *Model-model Pembelajaran Inovatif Berorientasi Konstruktivistik.* Jakarta: Prestasi Pustaka.

Wena, M. 2009. *Strategi Pembelajaran Inovatif Kontemporer: Suatu Tinjauan Konseptual Operasional.* Jakarta: Bumi Aksara.

Wongsri, P., & Nuangchalerm, P. 2010. Learning outcomes between Socioscientific Issues-Based Learning and Conventional Learning Activities. *Journal of Social Sciences* 6 (2): 240-243.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 1 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 570 - 577

THINK PAIR SHARE SEBAGAI MODEL PEMBELAJARAN DALAM UPAYA MENGEMBANGKAN SIKAP SOSIAL PESERTA DIDIK SEKOLAH DASAR

Adam Bolnifu Benu[1], Ruminiati[2], H.M. Zainuddin[2]
[1]*Program Studi Pendidikan Dasar Pascasarjana Universitas Negeri Malang*
[2]*Pascasarjana Universitas Negeri Malang*
E-mail: Adambenu87@gmail.com

ABSTRAK

Pembelajaran berperan penting dalam pengembangan berbagai aspek perkembangan yang dimiliki peserta didik meliputi aspek kognitif, afektif dan psikomotorik. Pembelajaran di SD merupakan pembelajaran tematik terpadu yaitu perpaduan berbagai dimensi pengetahuan meliputi; fakta, konseptual, prosedural, prinsip dan sikap serta nilai atau karakter, baik itu antar maupun inter disiplin ilmu yang dikemas dalam tema-tema. Salah satu bentuk dari hasil belajar tematik pada ranah afektif adalah sikap sosial. Sikap sosial merupakan kecenderungan perlakuan berulang secara sadar individu terhadap suatu objek sosial. Sikap sosial tidak terlepas dari pengetahuan, pemahaman, pengalaman, perasaan dan aspek konatif individu tentang objek sosial. Sikap sosial dapat dikembangkan melalui pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (Student-Centre) dengan menerapkan model Cooperative Think Pair Share dalam pembelajaran. Model Cooperative Think Pair Share meliputi tiga bagian utama yakni 1) Think; memikirkan persoalan yang dihadapi, 2) Pair; berpasangan dan mendiskusikan persoalan yang dihadapi, dan 3) Share; mempresentasikan hasil diskusi kelompoknya di depan kelas. TPS juga dapat digunakan sebagai cara mewadahi peserta didik dalam mengkonstruksi pengetahuan dan mengembangkan berbagai aspek kompetensi yang mereka miliki, membantu peserta didik memperoleh pengetahuan tentang cara-cara belajar bagaimana belajar, memperoleh informasi, pengetahuan, ide, keterampilan, nilai, pembentukan cara berpikir, sikap dan berbagai sarana untuk mengekspresikan diri.

Kata kunci: *Pembelajaran Di SD, Think Pair Share (TPS), Sikap Sosial*

PENDAHULUAN

Pembelajaran dipandang sebagai proses konstruksi makna, pengetahuan dan pemerolehan pengalaman atau pembelajaran berpusat pada peserta didik (*student-centre)* (Froyd & Simpson. 2007). Pembelajaran juga merupakan cara untuk membantu peserta didik memperoleh pengetahuan tentang cara-cara belajar bagaimana belajar, memperoleh informasi, pengetahuan, ide, keterampilan, nilai, pembentukan cara berpikir, dan memfasilitasi peserta didik dengan berbagai sarana untuk mengekspresikan dirinya (Joyce dan Well, 2009). Penekanan dalam paradigma ini adalah pada menciptakan suatu lingkungan di mana peserta didik menjadi semakin mahir belajar dari satu sama lain dan saling membantu dan belajar secara kelompok dalam pemecahan masalah (Jack Mezirow, 1998).

Seiring tuntutan kehidupan masyarakat yang kontemporer serta guna menghadapi era globalisasi dan pasar bebas saat ini. Maka setiap individu dituntut untuk memiliki kemampuan berkomunikasi, berinteraksi, bersosialisasi dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

berkolaborasi secara cooperative serta memiliki sejumlah kecerdasan sosial, serta mampu membuat interpretasinya sendiri daripada mengikuti tujuan, keyakinan, penilaian, dan perasaan orang lain yang sifatnya sangat subjektif. Keterampilan-keterampil yang dimiliki kemudian diharapkan dapat bermanfaat bagi peserta didik dalam bertahan hidup serta mewarnai hidup. Pembelajaran seperti ini tentunya tidak diperoleh dengan begitu saja namun melalui suatu tahapan perencanaan dan desain yang mempertimbangkan aspek-aspek antara lain memilih model dan media yang sesuai materi dan tujuan pembelajaran, karakteristik materi pembelajaran, karakteristik peserta didik, kebutuhan belajar pesrta didik dan aspek-aspek perkembangan peserta didik yang akan dikembangkan melalui pembelajaran. Desain pembelajaran yang dikembangkan guru diharapakan dapat mengakomodasi dan mengembangkan kinerja peserta didik dalam upaya menjadi yang lebih baik dari.

Guru dapat mengembangkan seluruh aspek perkembangan yang dimiliki peserta didik baik itu pengetahuan, psikomotorik, karakter dan sikap sosial, melalui kegiatan yang menciptakan norma-norma, menerima pesan, keadilan, kesopanan dalam kelas, rasa hormat dan tanggung jawab untuk saling membantu dalam belajar; menyambut keragaman; mendorong kolaborasi, memberikan kesempatan yang sama untuk berpartisipasi melalui penerapan berbagai model pembelajaran.

PEMBAHASAN

Karakteristik Peserta Didik SD

Karakteristik peserta didik di SD merupakan salah satu aspek penting yang perlu diperhatikan dalam desain pembelajaran di SD. Menurut Jean Piaget, peserta didik SD (usia 6-12 tahun) berada pada tahapan operasi konkret, pada usia ini anak mampu berpikir logis pada situasi konkret (Slavin, 2011). Proses belajar berpikir anak ini meliputi *adaptasi*, *asimilasi akomodasi*, dan *ekulibrasi*. Selanjutnya Piaget menjelaskan bahwa pembelajaran pada anak sangat bergantung pada proses *ekulibrasi* yaitu proses penyeimbangan antara *skemata* anak dengan pengalaman baru. Piaget juga berpendapat bahwa interaksi sosial dengan teman sebaya selama proses pembelajaran seperti debat dan diskusi dapat memperjelas pemikiran anak dan pada akhirnya anak menjadi lebih logis. Manipulasi lingkungan sangat berperan penting dalam membantu anak mengembangkan kemampuan kognitif yang dimiliki (Slavin, 2011). Kemampuan kognisi ini kemudian membantu anak dalam menentukan dan menalar situasi sosial atau masalah-masalah moral yang dihadapi.

Dalam belajar dan melakukan sesutau, peserta didik memiliki batasan atas dan batasan bawah kemapuan yang dikelanal dengan istilah ZPD (*Zone Proximal Development*). Pada batas bawah peserta didik dapat melakukan dan menyelesaikan tugas-tugas secara mandiri, sedangkan pada batas atas yaitu menyelesaikan tugas-tugas dengan bantuan teman sebaya yang lebih kompeten, atau dengan arahan, bimbingan orang dewasa (*scaffolding*) (Vigotsky dalam Slavin 2011).

Selain perkembangan kognitif, peserta didik juga mengalami perkembangan pribadi dan sosial. Erikson mengemukakan bahwa peserta didik pada SD (usia 6-12 tahun) berada pada tahap IV perkembangan sosial yaitu tahap kemegahan versus inferioritas dimana peserta didik cenderung untuk melakukan sesuatu dan bermegah diri ketika berhasil, namun menciptakan citra diri negatif ketika gagal (Slavin

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

2011). Anak SD (6-12 tahun) berada pada masa akhir kanak-kanak dimana anak cenderung aktif bermain dan bergerak mencari dan mengkonstruksi sendiri pengetahuannya (Akbar Sa'dun, dkk. 2015).

Berdasarkan berbagai pandangan diatas, maka pembelajaran di SD seharusnya dirancang dan dimanipulasi sehingga memungkinkan untuk mengembangkan berbagai aspek perkembangan yang dimilik peserta didik, melalui pembelajaran yang konkret dan menekakan pada prinsip-prinsip *learning by doing* sehingga mendorong adanya interaksi yang lebih terbuka dengan sesama secara nyata dengan atau tanpa bimbingan guru, hal ini dapat tercapai dengan menerapkan berbagai model pembelajaran seperti model kooperatif *Think Pair Share*.

Karakteristik Pembelajaran Di SD

Pembelajaran di SD merupakan serangakaian aktivitas fisik maupun psikis yang kompleks guna memungkinkan peserta didik untuk belajar dan mengkonstruksi pengetahuannya serta melibatkan segala aspek perkembangan yang dimiliki peserta didik. Dalam kerangka tradisional, dipahami sebagai hubungan antara pikiran peserta didik dan objek pengetahuan (Keiichi Takaya, 2008)

Pembelajaran di SD dirancang dan dikembangkan berdasarkan kurikulum yang berlaku dalam hal ini kurikulum 2013. Kurikulum 2013 berlandasakan pada teori konstruktivisme dengan pendekatan saintifik dan menekankan pada aspek menanya, menalar, mencoba, mengasosiasi dan mengkomunikasi (Depdiknas, 2013). Jenis pembelajaran yang di rekomendasikan pada level SD adalah pembelajaran tematik terpadu.

Tematik terpadu merupakan perpaduan berbagai konsep yang saling berkaitan antar maupun inter disiplin ilmu dari berbagai sumber dan dikemas dalam suatu topik bahasan yang disebut tema. Pemaduan kompetensi atau konten berbagai disiplin ilmu ini meliputi aspek kognitif, psikomotorik, dan afektif seperti sikap, nilai dan karakter secara utuh dan lebih bermakna serta memudahkan peserta didik dalam memahami dan mempelajarinya. Dalam pembelajaran tematik, aspek psikomotorik dan aspek afektif dikembangkan secara tidak langsung (*indiect taching)*.

Pembelajaran tematik terpadu memungkinkan peserta didik baik secara individu maupun kelompok aktif menggali informasi, menemukan dan mengkonstruksi pengetahuan, konsep serta prinsip-prinsip keilmuan secara holistis bermakna dan outentik (Prastowo. 2014). Tema-tema yang disajikan dalam pembelajaran di SD adalah tema-tema yang dekat dengan kehidupan peserta didik atau bersifat konkret dan outentik.

Materi Pembelajaran tematik di SD sangat kompleks dan meliputi banyak disiplin ilmu baik itu ilmu sosial, ilmu sains, ilmu agama dan lain sebagainya. Materi pembelajaran di SD dalam kurikulum 2013 dikelompokan dalam empat kompetensi utama yaitu kompetensi Sikap Spiritual (KI-1), kompetensi Sikap Sosial (KI-2), kompetensi Pengetahuan (KI-3) dan kompetensi Keterampilan (KI-4). Secara umum ilmu pengetahuan dibagi atas beberapa aspek berdasakan jenis pengetahuan *(dimension of knowledge)* meliputi pengetahuan fakta, pengetahuan konsep, pengetahuan prinsip, pengetahuan prosedur, serta pengetahuan sikap, nilai dan karakter.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Fakta; didefenisikan sebagai segala hal yang bewujud kenyataan dan kebenaran, meliputi nama-nama objek, peristiwa sejarah, lambang, nama tempat, nama orang, nama bagian atau komponen suatu benda, dan sebagainya (Prastowo, 2011).

Konsep; adalah 'ide abstrak atau generalisasi dari kasus tertentu. Pengetahuan konseptual biasanya tidak terikat dengan jenis masalah tertentu baik itu secara implisit atau eksplisit, dan tidak harus alamiah (*verbalizable)*, (Johnson, & Schneider, 2015). Konsep didefenisikan dengan segala yang berwujud pengertian-pengertian baru yang bisa timbul sebagai hasil pemikiran, meliputi definisi, pengertian, ciri khusus, hakikat, inti/isi (Prastowo. 2011).

Prosedur; merupakan materi tentang pelaksanaan suatu pekerjaan, tugas, aktivitas dan kronologi suatu sistem secara berurutan, sistematis (Prastowo 2011), serta serangkaian langkah, atau tindakan, dilakukan untuk mencapai tujuan (Canobi, Johnson 2009, 2001).

Prinsip; didefenisikan sebagai hal-hal utama, pokok, dan memiliki posisi terpenting, meliputi dalil, rumus, *adagium*, *postulat*, paradigma, teorema, serta hubungan antar konsep yang menggambarkan implikasi hukum sebab akibat (Prastowo 2011), dan dapat digunakan untuk menjelaskan atau meramalkan kejadian di dunia ini serta menginterpretasikan suatu kejadian khusus (Kemp & Merril dalam D. S. Prawiradilaga 2008).

Sikap, Nilai dan Karakter; Materi pembelajaran jenis sikap atau nilai berkenaan dengan nilai-nilai luhur bangsa Indonesia berdasarkan pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945 yang meliputi; kejujuran, sabar, amanah, kasih sayang, tolong-menolong, semangat dan minat belajar, semangat bekerja, bertanggung jawab, bangga berbahasa Indonesia, bersikap positif pada bahasa Indonesia, dan hormat.

Sikap sosisal sebagai salah satu aspek yang perlu dikembangkan melalui pembelajaran di SD

Sikap sosial merupakan salah satu bentuk dari hasil belajar pada ranah afektif. Sikap sosial adalah kecenderungan perlakuan berulang secara sadar oleh individu terhadap suatu objek sosial. Perlakuan berulang tersebut tidak terlepas dari pengetahuan, pemahaman, perasaan dan aspek konatif individu tentang suatu objek sosial. Pengetahuan, perasaan, konatif dan pemahaman mendalam terhadap suatu objek sosial merupakan dasar individu dalam berperilaku terhadap objek sosial. Dengan pemahaman semacam itu individu memberi makna baru terhadap kehidupan, peristiwa, dan interaksinya dengan orang lain. Begitu seseorang memahami suatu pengetahuan secara mendalam, dia segera mengaplikasikan konsep, prinsip atau pun prosedur pengetahuan tersebut dan pada setiap interaksinya yang sepadan dengan orang lain (Morgan dalam Alex Sobur. 2003).

Sikap sosial merupakan salah satu aspek kompetensi penting dan merupakan kebutuhan utama peserta didik ketika terjun dalam kehidupan masyarakat. Pentingnya pengembangan sikap sosial mengingat manusia bukanlah makhluk individu, melainkan merupakan makhluk sosial yang saling membutuhkan dan saling ketergantungan satu sama lain secara berkesinambungan. Kehidupan sehari-hari peserta didik tidak terlepas dari interasksi sosial yang bersifat kompleks dan penuh dinamika. Oleh karena itu dibutuhkan sikap dan keterampilan sosial yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

memadai guna terjalin hubungun yang harmonis dan dinamis antar individu maupun kelompok sosial tertentu sehingga peserta didik dapat *surfive* dalam menghadapi perubahan zaman, era globalisasi dan tuntutan kehidupan bermasyarakat yang plural dan kontemporer. Sikap dapat memberi arah kepada perbuatan atau tindakan seseorang, karena sikap atau "*attitude*" merupakan kecenderungan untuk bertindak (*tendency of behave*).

Kenyataan pembelajaran di Sekolah Dasar masih menggunkan model pembelajaran konvensional dimana pembelajaran masih berpusat pada guru. Guru lebih mendominasi pembelajaran karena hanya menggunakan metode ceramah, tanya jawab dan media pembelajaran seadanya seperti media gambar. Minimnya aktivitas pembelajaran yang mengembangkan berbagai kecerdasan sosial melalui kegiatan-kegiatan seperti diskusi, kerja kelompok, tanya jawab, serta mempresentasikan hasil pekerjaan di depan kelas ini hanya akan menjadikan peserta didik cenderung tertutup dan sulit dalam bergaul (bersosialisasi), sulit membangun komunikasi yang baik secara positif dengan orang lain dan kesulitan dalam berinteraksi dengan orang lain.

Disisi lain pendidikan melalui pembelajaran di kelas diharapkan mampu membekali peserta didik dengan sejumlah pengetahuan dan keterampilan yang bermanfaat guna menghadapi era globalisasi dan pasar bebas saat ini. Maka setiap individu dituntut untuk memiliki kemampuan berkomunikasi, berinteraksi, bersosialisasi dan berkolaborasi secara *cooperative* serta memiliki sejumlah kecerdasan sosial seperti sikap sosial yang baik sehingga diharapkan mampu bertahan hidup serta mewarnai hidup.

Kompetensi sosial didefinisikan sebagai kemampuan untuk memperoleh hasil yang sukses dari interaksi dengan orang lain (Spence dan Donovan 1998). Sebaliknya, Bierman dan Welsh (2000) membuat konsep kompetensi sosial sebagai konstruk organisasi yang mencerminkan kemampuan anak untuk mengintegrasikan keterampilan perilaku, kognitif dan afektif untuk beradaptasi secara fleksibel dengan konteks sosial yang beragam sesuai tuntutan.

Hasil penelitian Goleman 1995 membuktikan bahwa kecerdasan sosial berkuntribusi sebesar 80% terhadap kesuksesan individu, sedangkan kecerdasan intelektual hanya berkontribusi sebasar 20% terhadap kesuksesan hidup seseorang (Goleman. 2000). Selanjutnya Morgan mengemukakan bahwa para eksekutif yang gagal sebenarnya merupakan orang-orang yang cerdas, ahli dibidangnya masing-masing, dan merupakan pekerja keras, tetapi mereka gagal dalam membangun hubungannya dengan orang lain. Berdasarkan hal tersebut, maka pembelajaran perlu mempersiapkan peserta didik guna memasuki dunia sosial yang lebih kompleks.

Sikap sosial dapat diukur melalui berbagai intrumen pengukuran sikap seperti observasi; baik itu di lingkungan sekolah maupun lingkungan keluarga dan masyarakat, wawancara; dapat dilakukan terhadap guru, orang tua, teman sebaya, tetangga. Sedangkan tes sikap, angket, dan kuisioner dapat diberikan langsung pada peserta didik.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

TPS sebagai model pembelajaran dalam mengembangkan sikap sosial

Model pembelajaran yang menekankan pada pengembangan sikap sosial adalah model pembelajaran cooperative. Model cooperative merupakan salah satu model pembelajaran rumpun sosial yang dapat digunakan untuk mengembangkan berbagai kecerdasan sosial peserta didik seperti sikap sosial.

Model pembelajaran *Think Pair Share* merupakan bagian dari pembelajaran kooperatif yang dikembangkan oleh Frank Lyman dari University Of Maryland pada tahun 1985. Dalam model TPS ini siswa duduk secara berpasangan, kemudian guru memberikan pertanyaan kepada kelas. Selanjutnya peserta didik diminta memikirkan suatu jawaban secara sendiri (*think)*, selanjutnya mulai berpasangan untuk berdiskusi dan mencapai kesepakatan terhadap jawaban dari pertanyaan tersebut *(pair*). Setelah itu peserta didik diminta untuk membagikan jawaban mereka kepada kelas (*share*). (Slavin, 2005). Diharapkan dengan menggunakan model pembelajaran kooperatif tipe *Think Pair Share* (TPS) tidak hanya membuat aktifitas belajar lebih aktif tetapi juga dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis dan sikap sosial pada peserta didik.

Think Pair Share memiliki prosedur yang ditetapkan secara eksplisit untuk memberi peserta didik waktu lebih banyak untuk berpikir, menjawab, berdiskusi dan saling membantu satu sama lain (Nurhadi, 2004). Berikut adalah prinsip kerja dari TPS: 1) Saling Ketergantungan Positif; 2) Tanggung-jawab Individu; 3) Kesempatan yang Sama Bagi Tiap Peserta didik; 4) Interaksi Bersama; 5) memungkinkan terjadinya *peer tutoring.*

Peserta didik belajar secara sadar melalui sosiokultural dalam pembelajaran, yakni interaksi sosial melalui dialog dan komunikasi verbal (Vigostky dalam Slavin 2011). Pembelajaran yang menekankan pada sosiokultural adalah pembelajaran kooperatif. Hal ini sejalan dengan hasil penelitian Didimus T. Boleng dkk (2013) dimana gabungan strategi pembelajaran kooperatif *TPS+CS* berpengaruh signifikan terhadap sikap sosial peserta didik dengan rata-rata 55,695; (23,8%) lebih tinggi dari sikap sosial pada pembelajaran konvensional (45,006).

Model pembelajaran yang tepat dalam upaya mewujudkan hasil belajar dan sikap sosial adalah model pembelajaran yang menciptakan sistem pembelajaran yang komprehensif, mendorong inisiatif, perhatian dan tanggung jawab, kaya informasi dan bermakna serta mewujudkan kegiatan dinamis dalam proses berpikir. Covey (2008) berpendapat bahwa pola pembelajaran yang dapat mengembangkan kecerdasan berpikir anak adalah pola pembelajaran yang bernuansa sosial, yaitu pola pembelajaran yang melibatkan masyarakat belajar secara aktif dalam bentuk interaksi-interaksi. Salah satu proses pembelajaran yang dapat mengembangkan sikap sosial adalah pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (*student centered)* dan berlangsung dalam konteks sosial. Hal ini sejalan dengan hasil penelitian Bahtiar (2016) yang menunjukan bahwa sikap sosial peserta didik yang belajar dengan menggunakan *TPS* lebih baik dibandingkan dengan sikap sosial peserta didik yang belajar menggunakan model konvensional.

Model pembelajaran kooperatif *Think Pair Share* (TPS) merupakan jenis pembelajaran kooperatif yang dirancang untuk mempengaruhi pola interaksi peserta didik. Model pembelajaran ini melatih peserta didik untuk mengutarakan pendapat dan menghargai pendapat orang lain, terlibat secara aktif dalam

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pembelajaran serta memberi kesempatan untuk bekerja sendiri dan bekerja sama dengan orang lain.

Penggunaan model *Think Pair Share* (TPS) dalam pembelajaran memungkinkan peserta didik untuk terlibat secara langsung dalam pembalajaran, terjadinya proses saintifik yang meliputi menanya, menalar, mencoba, mengasosiasi dan mengkomunikasi, serta terjadinya proses totur sebaya (*peer tutoring*), karena peserta didik dalam kelompok memiliki kemampuan yang berbeda-beda. Hal ini sejalan dengan pendapat Piaget dan Vygotsky dimana interaksi dengan teman sebaya melalui kegiatan diskusi dan debat, akan membantu memperjelas pemikiran anak sehingga lebih logis, serta anak akan lebih mampu memecahkan masalah melalui kerja bersama atau dengan bantuan orang dewasa (slavin 2011).

PENUTUP

Model pembelajaran kooperatif *Think Pair Share* dapat mengakomodasikan berbagai aspek perkembangan peserta didik yang meliputi aspek kognitif, afektif dan psikomotorik, karena dapat digunakan untuk menyajikan berbagai jenis pengetahuan seperti fakta, konsep, prinsip, prosedur, mengembangkan sikap sosial, nilai dan karakter peserta didik melalui kegiatan *think*, *pair* dan *share*.

Model *Think Pair Share* sangat cocok dalam pembelajaran di SD kerena sesuai dengan karakteristik pembelajaran tematik terpadu dan karakteristik peserta didik SD. Kegiatan *Think*, *Pair* dan *Share*, memungkinkan peserta didik terlibat secara aktif dalam pembelajaran, mengkonstruksi pengetahuannya melalui pembelajaran yang autentik dan konkret, serta memungkinkan terjadinya *peer tutoring*, sebagai wadah mengekspresikan diri, melakukan sesuatu dan bermegah diri ketika berhasil, serta memperoleh pengalaman bermakna dan keterampilan yang bermanfaat dalam menghadap tantangan perubahan zaman, era globalisasi dan pasar bebas serta ketika terjun langsung dalam kehidupan bermasyarakat yang kontemporer dan penuh dinamika.

DAFTAR RUJUKAN

Alex Sobur. (2003). *Psikologi Umum.* Bandung: Pustaka Setia.

Azwar, Saifudin. 2003. *Sikap Manusia, Teori dan Pengukurannya*, Yogyakarta : Pustaka Pelajar.

Bahtiar (2016). *Potensi Pembelajaran Yang Memadukan Strategi Think Pairs Share (TPS) dan Reading Questioning Answering (RQA) Untuk Meningkatkan Sikap Sosial Dan Penguasaan Konsep Biologi Peserta didik Sma Multietnis Di Ternate.* Seminar Nasional X Pendidikan Biologi FKIP UNS. On Line.

Canobi, K. H . (2009). *Concept-procedure Interactions In Children's Addition And Subtraction*: Journal of Experimental Child Psychology, 102, 131–149. doi: 0.1016/j.jecp.2008.07.008.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Covey, Stephen R. 2008. *The 8th HABIT. Melampaui Efektivitas, menggapai Keagungan*. Jakarta: Gramedia Utama.

Depdiknas. (2013). *Naskah Kurikulum 2013 untuk Sekolah Dasar/MI*. Jakarta: depdiknas

Dewi Salma Prawiradilaga. 2008. *Prinsip disain pembelajaran.* Jakarta: Kencana kerjasama dengan Universitas Negeri Jakarta.

Didimus Tanah Boleng, A. Duran Corebima, Herawati Susilo, H. Ibrohim. (2013). *Pengaruh Strategi Pembelajaran Cooperative Script Dan Think-Pair-Share Terhadap Sikap Sosial Peserta didik Sma Samarinda Multietnis.* Seminar Nasional X Pendidikan Biologi FKIP UNS. On Line.

Fishbein, M. & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesle.

Goleman, Daniel, 2000. *Working with Emotional Intelligence* (Terjemahan Alex Kantjono W). Jakarta. PT Gramedia Pustaka Utama.

Jack Mezirow (1998).*Transformative Learning: Theory to Practice*. Columbia University.

Jeffrey Froyd, Nancy Simpson. (2010). *Student-Centered Learning Addressing Faculty Questions about Student-centered Learning.* Texas A & M University

Johnson, B. R, Schneider, M. (2015) *Developing Conceptual and Procedural Knowledge of Mathematics*. Oxford University Press.

Joyce, B. & Well. 2009. *Strategis of teaching.* Terjemahan oleh Fawait, A., dan Mirza, A. Jogjakarta: Pustaka Pelajar.

Keiichi takaya. (2008) *Jerome Bruner's Theory Of Education: From Early Bruner To Later Bruner*. Tokyo women's medical university Interchange, Vol. 39/1, 1–19.

Prastowo, Andi. (*2011). Panduan Kreatif Membuat Bahan Ajar Inovatif*. Yogyakarta: DIVA Press.

Prastowo, Andi. (*2014). Pengembangan Bahan Ajar Tematik Tinjauan Teoritis dan Praktik. Yogyakarta*: Kencana Prenadamedia Group.

Prawiradilaga, Dewi Salma. (2009). *Prinsip Desain Pembelajaran.* Jakarta : Prenada Media Group.

Slavin, Robert E. (2011). *Psikologi Pendidikan: Teori dan Praktek*. Jakarta: PT Indek Permata Puri Media.

Spence, S. H., & Donovan, C. (1998). Interpersonal problems.In Graham, Philip Jeremy (Ed.), Cognitive behaviour therapy for children and families (pp. 217–245). New York: Cambridge University Press.

Welsh, J. A. & Bierman, K. L. (2006). *Social competence: Encyclopedia of childhood and adolescence.* Health Publication.

Yaumi, Muhamad. (2013). *Prinsip-Prinsip Desain Pembelajaran: Disesuaikan Dengan Kurikulum 2013*. Jakarta. Kencana Prenada Media Group.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 2 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 578 - 583

PEMBELAJARAN MEMBACA CEPAT DI SEKOLAH DASAR

Agus Kichi Hermansyah[1], Suyono[2], Muakibatul Hasanah[2]
[1]*Universitas Musamus Merauke*
[2]*Universitas Negeri Malang*
E-mail: aguskichi@gmail.com

ABSTRAK

Tulisan ini bertujuan untuk mendeskripsikan pembelajaran membaca cepat di sekolah dasar. Membaca cepat merupakan suatu keterampilan membaca dengan memperhatikan aspek waktu dan pemahaman terhadap bacaan. Membaca cepat pula merupakan suatu keterampilan membaca yang dapat dilatihkan dalam penguasaannya. Untuk melatih penguasaan keterampilan membaca cepat salah satunya dapat dilaksanakan dalam proses pembelajaran di sekolah. Pembelajaran membaca cepat menjadi penting bagi siswa sekolah dasar untuk dapat mendukung pemerolehan kompetensi-kompetensi muatan pelajaran pada jenjang selanjutnya, baik sekolah menengah pertama, sekolah menengah atas, hingga perguruan tinggi. Dengan mengenalkan keterampilan membaca cepat sejak sekolah dasar, diharapkan siswa akan tumbuh motivasi untuk membaca dan semakin mudah dalam proses belajarnya, dimana sekolah dasar merupakan pendidikan dasar yang menjadi penentu keberhasilan pendidikan selanjutnya. Dalam tulisan ini, dijabarkan poin penting terkait dengan pembelajaran membaca cepat di sekolah dasar yang terdiri atas: (1) konsep membaca cepat, (2) tujuan pembelajaran membaca cepat, (3) mengukur kecepatan membaca, (4) standar kecepatan membaca, dan (5) implementasi pembelajaran membaca cepat. Oleh sebab itu, tulisan ini dapat digunakan guru sebagai salah satu referensi dalam proses perancangan dan merencanakan pembelajaran membaca cepat agar hasil pembelajaran dapat tercapai secara maksimal sesuai dengan tujuan pembelajaran yang telah ditentukan.

Kata kunci : *pembelajaran, membaca cepat, sekolah*

PENDAHULUAN

Pembelajaran bahasa Indonesia di sekolah bertujuan untuk mengembangkan keterampilan siswa dalam berbahasa Indonesia, baik secara lisan maupun tertulis. Keterampilan berbahasa tersebut meliputi keterampilan menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. Keempat keterampilan tersebut pada dasarnya ialah mengarahkan siswa untuk dapat berkomunikasi dalam berbagai situasi.

Keterampilan membaca sebagai salah satu keterampilan berbahasa penting dimiliki oleh seorang siswa. Membaca merupakan salah satu keterampilan berbahasa yang dilakukan dengan tujuan untuk memperoleh pemahaman menyeluruh tentang bacaan. Keterampilan membaca tersebut bermanfaat bagi kepentingan perkembangan bahasa dan untuk melanjutkan pendidikan pada jenjang selanjutnya.

Perkembangan bahasa seorang siswa diperoleh dari pergaulan dengan teman sebaya, orang dewasa, dan kemampuannya dalam membaca (Potter & Perry, 1997). Proses perkembangan tersebut terjadi merupakan hasil dari apa yang dialami dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

diterimanya yang kemudian sedikit demi sedikit memungkinkan siswa tumbuh dan berkembang menjadi manusia dewasa (Gunarsa & Gunarsa, 2008:3). Untuk menjadi manusia dewasa, siswa harus menguasai keterampilan sesuai dengan prinsip penyelenggaraan pendidikan yakni mengembangkan budaya membaca, menulis, dan berhitung (UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional pasal 4 ayat 5).

Di Indonesia, menurut data statistik terbitan Badan Pusat Statistik (BPS) mulai dari tahun 2003 hingga 2015, tren membaca telah dikalahkan oleh tren menonton televisi (BPS, 2017). Hal tersebut menunjukkan bahwa masyarakat Indonesia lebih menggemari menonton televisi dibanding dengan membaca. Padahal, membaca dapat memberikan pengaruh positif terhadap perkembangan seseorang. Pendapat tersebut didukung oleh penelitian yang menunjukkan bahwa terdapat pengaruh positif dari kemampuan membaca seseorang terhadap perkembangannya (Chung & Nation, 2006; Macalister, 2008, 2010). Tulisan lain pula menyebutkan, membaca jika dipadukan dengan menulis dapat mendorong atau meningkatkan kemampuan berpikir kritis seseorang (Suyono, 2006). Untuk itu, perencanaan pembelajaran membaca, termasuk membaca cepat perlu mendapat perhatian khusus dari guru.

PEMBAHASAN

Dalam tulisan ini dibahas mengenai kegiatan membaca cepat yang terdiri atas: (1) konsep membaca cepat, (2) tujuan pembelajaran membaca cepat, (3) mengukur kecepatan membaca, (4) standar kecepatan membaca, dan (5) implementasi pembelajaran membaca cepat di sekolah. Pembahasan tersebut dapat dijadikan rujukan dan pertimbangan guru dalam proses perancangan dan perencanaan pembelajaran membaca, khususnya pembelajaran membaca cepat agar pembelajaran dapat tercapai secara maksimal.

Konsep Membaca Cepat

Membaca cepat dalam konteks pembelajaran merupakan perpaduan kemampuan motorik (gerakan mata) atau kemampuan visual dengan kemampuan kognitif siswa dalam membaca. Idealnya, kecepatan membaca siswa harus seiring dengan kecepatan memahami bahan bacaan yang dibaca (McNamara, 1991). Nurhadi (2016:77) mengemukakan bahwa membaca cepat merupakan jenis membaca yang mengutamakan kecepatan, dengan tidak meninggalkan pemahaman terhadap aspek bacaannya. Dengan demikian, seseorang dalam membaca tidak hanya kecepatannya yang menjadi patokan, namun juga disertai pemahaman dari bacaannya. Apabila seseorang dapat membaca dengan waktu yang sedikit dan memiliki pemahaman yang tinggi, maka seseorang tersebut dapat dikatakan sebagai pembaca cepat (Macalister, 2010).

Untuk dapat mengarahkan siswa menjadi pembaca yang baik, guru dapat mengenalkan beberapa strategi dalam membaca cepat, diantaranya yakni: melebarkan jangkauan mata, melatih gerakkan otot mata, teruskan membaca tanpa pengulangan, dan tingkatkan konsentrasi (Soedarso, 2004:29-53). Disamping mengenalkan strategi dalam membaca cepat, guru dapat pula memberikan beberapa

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

hal yang dapat menghambat membaca, diantaranya: vokalisasi (suara nyaring), gerakan bibir, gerakan kepala, menunjuk dengan jari, melakukan pengulangan (regresi), dan subvokalisasi (melafalkan dalam batin/pikiran kata-kata yang dibaca) (Soedarso, 2004:1-9). Karena itu, mintalah siswa untuk menghindari beberapa kebiasaan tersebut dan meminta siswa untuk memperhatikan posisi duduk, cara memegang bacaan, dan konsentrasi/fokus pada saat membaca.

Tujuan Pembelajaran Membaca Cepat

Pembelajaran membaca cepat di kelas pada dasarnya bertujuan agar siswa dapat membaca dalam waktu yang singkat dan memahami isi bacaan secara tepat dan cermat. Membaca dilaksanakan tanpa suara (membaca dalam hati). Pemilihan bahan bacaan yang diberikan untuk kegiatan ini harus baru (belum pernah diberikan kepada siswa) dan tidak boleh terdapat banyak kata-kata sukar, ungkapan-ungkapan yang baru, atau kalimat yang kompleks. Kalaupun ternyata ada, guru perlu memberikan penjelasan terlebih dahulu, agar siswa terbebas dari kesulitan memahami isi bacaan karena terganggu oleh masalah kosakata dan kebahasaan.

Dengan menjadi pembaca cepat, siswa lebih mudah dalam proses dan menguasai kompetensi-kompetensi pembelajaran. Penguasaan kompetensi pembelajaran menjadi penting untuk mempersiapkan diri pada jenjang pendidikan selanjutnya. Selain itu juga, siswa dapat mengaplikasikan kemampuan tersebut dalam kehidupan sehari-hari.

Mengukur Kemampuan Membaca Cepat

Cara yang dapat dilakukan guru untuk mengukur kecepatan membaca siswa yakni sebelum mulai membaca, terlebih dahulu dicatat waktu mulai membaca dan setelah menyelesaikan bacaan segera dicatat waktunya (Soedarso, 2004:14). Agar hasil pengukuran kita lebih akurat guru dapat menggunakan pengukur waktu yang baik seperti *stopwacth* atau *timer* pada gawai.

Untuk mengukurnya, hitunglah jumlah waktu (dalam detik) yang digunakan untuk membaca dibagi dengan jumlah kata dalam bacaan dikalikan dengan 60 sehingga didapat hasil kata per menit (kpm). Perlu diketahui, bahwa kecepatan membaca ini harus diikuti dengan tingkat pemahaman terhadap bacaan, minimal 50 % (40-60%) (Nurhadi, 2016:83). Tingkat pemahaman yang lebih tinggi tentunya lebih baik. Untuk memudahkan dalam melakukan penilaian, dapat digambarkan dengan rumus sebagai berikut.

Rumus kecepatan membaca

$$\frac{\text{Jumlah kata yang terbaca}}{\text{Jumlah detik untuk membaca}} \times 60 = \text{..... kpm}$$

Rumus pemahaman bacaan

$$\frac{\text{Jumlah jawaban benar}}{\text{Jumlah total jawaban}} \times 100 = \text{.... Persentase Pemahaman}$$

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Guru dapat menentukan kriteria kecepatan membaca dan hasil pemahaman siswa sesuai dengan karakteristik dan kemampuan siswa. Misalnya untuk kecepatan membaca kelas V ditentukan (1) kecepatan membaca >101 kpm: sangat baik, (2) kecepatan membaca 81-100 kpm: baik, (3) kecepatan membaca 61-80 kpm: cukup, dan (4) kecepatan membaca ≤60 kpm: kurang. Sementara untuk pemahaman membaca (1) pemahaman bacaan 71%-100%: sangat baik, (2) pemahaman bacaan 51%-70%: baik, (3) pemahaman bacaan 31%-50%: cukup, dan (4) pemahaman bacaan ≤30%: kurang.

Standar Kecepatan Membaca Cepat

Ada dua aspek yang perlu diperhatikan guru dalam pembelajaran membaca cepat, yakni kecepatan membaca dan pemahaman membaca. Kecepatan membaca yang dimiliki siswa akan meningkat seiring dengan perkembangan usia, tingkat pendidikan, kosa kata yang dimiliki dan intensitas membaca. Kemampuan membaca antara siswa satu dengan yang lain pada umumnya berbeda (Wiryodijoyo, 1989:130). Hal tersebutlah yang dapat menjadi salah satu kriteria dalam penentuan standar kecepatan membaca siswa.

Pembaca yang baik mempunyai kecepatan membaca yang sesuai dengan tujuan membacanya. Hardjasujana (1996:27) menyebutkan pembaca yang efektif mempunyai kecepatan membaca yang fleksibel sesuai dengan tujuan membacanya. Hal itu, dapat dilakukan berdasarkan rincian rata-rata kecepatan membaca yang disesuaikan dengan keperluan membaca. Nuttal (1982:216) telah merinci standar kecepatan membaca untuk jenjang sekolah dasar sebagai berikut.

Tabel 1. Kecepatan Membaca untuk Jenjang Sekolah Dasar

Tingkatan Kelas	**Kecepatan Membaca (kpm)**
I	60-80 kpm
II	90-110 kpm
III	120-140 kpm
IV	140-160 kpm
V	170-180 kpm
VI	190-250 kpm

Standar kecepatan membaca pula telah dijabarkan oleh Nurhadi (2016:83) yang membaginya ke dalam seluruh jenjang pendidikan dan rata-rata kemampuan membaca orang dewasa. Kecepatan membaca tersebut sebagai berikut.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tabel 2. Kecepatan Membaca Berdasarkan Jenjang Pendidikan

Jenjang	**Kecepatan Membaca (kpm)**
SD/SMP	200 kpm
SMA	250 kpm
Mahasiswa	325 kpm
Mahasiswa Pascasarjana	400 kpm
Orang Dewasa	200 kpm

Implementasi Pembelajaran Membaca Cepat

Implementasi pembelajaran membaca cepat yang dapat diterapkan kedalam tahapan pembelajaran terdiri atas: (1) tahap sebelum membaca, (2) tahap saat membaca, dan (3) tahap setelah membaca. Masing-masing tahapan dijabarkan sebagai berikut.

Pertama, tahap sebelum membaca. Tahap pertama yaitu tahap sebelum membaca. Tahap sebelum membaca merupakan tahapan untuk membangun pemahaman awal siswa dan memberikan cara bagaimana membaca yang baik. Aktivitas pada tahap sebelum membaca yaitu sebagai berikut; (1) siswa menyiapkan diri untuk mengikuti pembelajaran dengan memperhatikan posisi dukuk siswa, guru menyiapkan alat pengukur waktu (*stopwatch* atau jam), (2) guru menyampaikan tujuan pembelajaran, (3) guru menyampaikan strategi dalam membaca cepat, yakni: melebarkan jangkauan mata, melatih gerakan otot mata, teruskan membaca tanpa pengulangan, dan tingkatkan konsentrasi, (4) guru mengenalkan topik/judul bacaan, (5) guru memfokuskan perhatian siswa pada judul untuk diinterpretasikan, (6) guru menginventarisasi interpretasi siswa, (7) guru memberi bacaan siswa secara klasikal dengan memberi bacaan (wacana) yang sama, dan (8) perhatikan pada saat siswa mulai membaca, guru mencatat waktunya.

Kedua, tahap saat membaca. Tahap kedua, yaitu tahap saat membaca. Tahap saat membaca merupakan tahap siswa menerapkan kegiatan membaca. Aktivitas yang dilakukan pada tahap saat membaca yaitu sebagai berikut; (1) siswa membaca dengan melakukan pergerakan mata dengan cepat, (2) siswa menangkap dua, tiga, atau bahkan empat kata sekaligus sehingga mempercepat proses pembacaan, (3) siswa membaca bacaan dalam hati, dan (4) proses berfikir dan menangkap ide dalam bacaan.

Ketiga, tahap setelah membaca. Tahap ketiga, yaitu tahap setelah membaca. Tahap setelah membaca merupakan tahap akhir dalam kegiatan membaca. Aktivitas pada tahap ini yaitu sebagai berikut: (1) guru mencatat waktu siswa yang telah selesai membaca, (2) guru memberikan pertanyaan (tulis maupun lisan) untuk mengetahui pemahaman siswa terhadap bacaan, (3) guru menghitung waktu yang digunakan siswa dalam menyelesaikan bacaannya, (4) guru mengkonversikan waktu membaca (kata per menit), dan (5) guru mengkonversikan tingkat pemahaman dengan kecepatan membaca.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PENUTUP

Membaca cepat merupakan kegiatan membaca yang dilakukan dengan cepat namun tidak mengabaikan aspek pemahaman isi bacaan. Dengan perkataan lain, membaca cepat tidak hanya berarti cepat dalam membaca bacaan, tetapi lebih kepada cepat membaca dan memahami isi bacaan yang dibaca. Pembelajaran membaca cepat merupakan suatu pembelajaran yang memberikan pemahaman kepada siswa untuk dapat menjadi pembaca cepat. Pelaksanaan pembelajaran membaca cepat dapat disesuaikan dengan tema pembelajaran atau tujuan pembelajaran yang akan termuat dalam kegiatan perencanaan pembelajaran oleh seorang guru mulai dari kegiatan awal, kegiatan inti dan kegiatan akhir. Melalui perencaan pembelajaran yang baik, proses pembelajaran akan dapat berlangsung secara maksimal.

DAFTAR PUSTAKA

Badan Pusat Statistik. (2017). Indikator Sosial Budaya 2003, 2006, 2009, 2012, dan 2015. Diperoleh dari https://www.bps.go.id/linkTableDinamis/view/id/1234.

Chung, M., & Nation, P. (2006). The effect of a speed reading course. English Teaching, 64(4), 181–204.

Gunarsa, S.D., & Gunarsa Y.D. (2008). Psikologi perkembangan anak dan remaja. Jakarta: PT BPK Gunung Mulia.

Hardjasujana, A. S., & Yeti M. (1996). Membaca 2. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.

Macalister, J. (2008). Effect of a speed reading course in an English as a second language environment. TESOLANZ Journal, 16, 23–32.

Macalister, J. (2010). Speed reading courses and their effect on reading authentic texts: A preliminary investigation. Reading in a Foreign Language, Vol 22, No. 1, April 2010. Hal 104-116. Diperoleh dari http://nflrc.hawaii.edu/rfl/April2010/articles/macalister.pdf.

McNamara. (1991). Speed Reading. Diperoleh dari http://129.219.222.66/publish/pdf/McNamara_1991_SpeedReading.pdf.

Nurhadi. (2016). Strategi Meningkatkan Daya Baca. Bandung: CV. Sinar Baru. Jakarta: Bumi Aksara.

Nutall, C. (1982). Teaching Reading Skills in a Foreign Language. London: Heinemann Educational Books.

Potter, P. A & Perry, A. G.. (1997). Fundamental of nursing: concepts, process, and practice. 4th Ed. (Terj. Yasmin Asih, et.al.). Jakarta: EGC.

Soedarso. (2004). Speed Reading: Sistem Membaca Cepat dan Efektif. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.

Suyono. (2006). Pengembangan Perilaku Berliterasi Siswa Berbasis Kegiatan Ilmiah: Hasil-hasil Penelitian dan Implementasinya di Sekolah. Jurnal Ilmu Pendidikan, Jilid 13, No 2, Juni 2006, hal. 81-90. Diperoleh dari. http://journal.um.ac.id/index.php/jip/article/viewFile/50/293.

Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Wiryodijoyo, S. (1989). Membaca: Strategi Pengantar dan Tekniknya. Jakarta: Proyek Pengembangan Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (P2LPTK).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 3 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 584 - 591

PEMBELAJARAN *GROUP INVESTIGATION* UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN SOSIAL SISWA DAN HASIL BELJAR IPS PADA SISWA KELAS VIII SMP NAHDLATUTH THALABAH

Ahmad Haris Mabruri[1], Utami widiati[2], Sugeng Utaya[2]
[1]Mahasiswa Pascasarjana Program Studi Pendidikan Dasar IPS Universitar Negeri Malang/ SMP Nahdlatuth Thalabah
[2]Pascasarjana Program Studi Pendidikan Dasar IPS Universitas Negeri Malang- Jl. Semarang 5, Malang
E-mail:ahmad.haris.mabruri@gmail.com

ABSTRAK

Pembelajaran kooperatif adalah pembelajaran yang membagi siswa dalam kelompok. Pembagian ini bertujuan supaya para siswa saling bekerja sama dalam memahami materi pelajaran yang diberikan oleh guru. Banyak sekali metode pembelajaran kooperatif yang dapat diterapkan dalam pembelajaran di kelas, antara lain Group Investigation (GI). GI merupakan pembelajaran kooperatif yang membagi siswa berdasarkan tema yang mereka pilih. Penggunaan metode pembelajaran GI di dalam proses pembelajaran mempunyai tujuan yang dimaksudkan guru pada siswa setelah proses pembelajaran. Tujuan tulisan ini untuk mendeskripsikan rancangan penelitian tindakan kelas yang menggunakan pembelajaran kooperatif GI untuk meningkatkan keterampilan sosial dan hasil belajar yang dilaksanakan pada siswa kelas VIII mata pelajaran IPS.

Kata kunci: *Group Investigation (GI), Keterampilan Sosial, Hasil Belajar*

A. LATAR BELAKANG

Pendidikan adalah proses memanusiakan manusia. Tujuan pendidikan menjadikan manusia seutuhnya dalam kognitif, afektif, dan psikomotorik. Tentu dengan tujuan tersebut dapat meningkatkan kualitas sumber daya manusia. Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab (UU Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 Tahun 2003 Pasal 3).

Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) merupakan mata pelajaran yang diajarkan pada jenjang pendidikan dasar, baik pendidikan setingkat SD dan SMP. Mata pelajaran IPS diajarkan pada jenjang pendidikan dasar dikarenakan IPS mempunyai peran penting dalam mempersiapkan peserta didik untuk hidup baik baik dalam bermasyarakat. Maryani (2009:1) mengemukakan bahwa IPS berperan pada peserta didik dalam pengembangan sosial, budaya, emosional, dan intelektual, yaitu mampu menumbuhkembangkan cara berpikir, bersikap, dan berperilaku yang bertanggung jawab selaku individual, warga masyarakat, warga negara, dan warga dunia.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Trianto (2012:177) mengemukakan bahwa tujuan pembelajaran IPS adalah untuk mempersiapkan siswa menjadi warga negara yang baik dalam kehidupannya "*to prepare student to be well-functioning citizens in a democratic society"* dan mengembangkan kemampuan siswa menggunakan penalaran dalam mengambil keputusan pada setiap persoalan yang dihadapinya. Dapat disimpulkan bahwa tujuan pembelajaran IPS adalah mendidik peserta didik agar menjadi warga negara Indonesia yang mempunyai sikap sosial, berbudaya, emosional, dan intelektual, sehingga dapat menjadi warga negara dan warga dunia.

Berdasarkan observasi pelaksanaan pembelajaran IPS di kelas VIIID SMP Nahdlatuth Thalabah pada tanggal 03 April Agustus 2017, didapatkan beberapa informasi terkait pembelajaran di kelas sebagai berikut: (1) penggunaan atau pemilihan model pembelajaran oleh guru pada proses pembelajaran masih konvensional, biasanya sering menggunakan metode ceramah; (2) pembelajaran cenderung terpusat pada guru dan sedikit peran siswa, hal ini digambarkan guru menjelaskan materi pelajaran dari buku paket, sedangkan siswa cenderung mendengarkan atau bersikap pasif. Dapat disimpulkan bahwa siswa dijadikan objek pembelajaran, hal ini dilihat dari beberapa siswa tidak berani untuk mengungkapkan gagasan, bertanya, dan menjawab pertanyaan dari guru. Pembelajaran seperti ini kurang baik, karena tidak terdapat interaksi antar warga kelas dalam proses pembelajaran, padahal interaksi siswa sangat berperan penting dalam proses pembelajaran, sehingga tujuan pembelajaran dapat tercapai.

Hasil observasi lanjutan pada tanggal 5 April 2017, ditemukan variasi pembelajaran di kelas dilakukan dengan cara berkelompok. Pembelajaran berkelompok cenderung hanya beberapa siswa yang aktif saja, sedangkan siswa lain menunggu jawaban saja, ketika diskusi kelompok berlangsung, terdapat satu siswa bertanya dan menyampaikan pendapat dari tugas yang diselesaikan, sedangkan beberapa siswa lain dalam kelompok tersebut banyak yang diam. Ketika siswa mempresentasikan hasil kerja kelompok di depan kelas, terdapat beberapa siswa yang kurang percaya diri. Begitu juga ketika sesi tanya jawab atau presentasi di depan kelas, hanya siswa tertentu yang berani untuk bertanya, sedangkan yang lainnya hanya diam. Pembelajaran seperti ini kurang baik, karena yang dibutuhkan dan diharapkan dalam pembelajaran berkelompok adalah semua siswa aktif dan berkolaboratif, bukan hanya terpusat pada satu atau dua siswa saja yang mengerjakan tugas kelompok, sehingga setiap siswa mempunyai rasa tanggung jawab terhadap keberhasilan individu dan kelompok dalam menyelasaikan tugas yang diberikan.

Selain observasi, peneliti melakukan wawancara dengan guru pengajar IPS pada tanggal 8 April 2017, dijelaskan bahwa SMP Nahdlatuth Thalabah masih menggunakan kurikulum KTSP. Ketika pembelajaran di kelas, guru sering menggunakan metode konvensional, maksud dari metode konvensional tersebut adalah metode yang sering digunakan dalam pembelajaran di kelas dan cenderung hanya terpusat pada guru sedangkan siswa pasif. Metode konvensional pada temuan di lapangan berupa metode ceramah yang diselingi dengan pembelajaran kelompok sebagai variasi. Alasan guru sering memilih dan menggunakan metode ceramah dalam pembelajaran, karena metode ceramah cocok untuk diterapkan pada kelas yang jumlah siswa yang banyak, persiapannya lebih mudah, dan memudahkan guru dalam pengkodisian siswa, tetapi kelemahannya adalah siswa lebih pasif dalam

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pembelajaran. Jadi metode ceramah masih banyak digunakan guru dalam pembelajaran IPS, padahal pemilihan metode pembelajaran didasarkan pada karakter materi pelajaran yang akan disampaikan. Berdasarkan kejadian di lapangan wawancara perlu ada peningkatan hasil belajar dan keterampilan sosial terkait metode, model, dan materi pembelajaran. Oleh karena itu perlu dikembangan model pembelajaran yang dapat meningkatkan keterampilan sosial dan hasil belajar yang dilakukan dalam pembelajaran, salah satunya pembelajaran kooperatif *Group Investigation* (GI).

B. METODE PENELITIAN

Pada penelitian ini pendekatan yang digunakan adalah Penelitian Tindakan Kelas (PTK). Observasi awal dilakukan pada siswa kelas VIIID SMP Nahdlatuth Thalabah Wuluhan. Penelitian ini terdiri dari 2 siklus yang akan dilaksanakan mulai tanggal 10 Mei 2017.

C. PEMBAHASAN

Pembelajaran Kooperatif

Pembelajaran kooperatif dikembangkan pada akhir abad ke 20. Pengertian tentang pembelajaran kooperatif sudah banyak dikemukakan oleh para ahli pendidikan. Slavin (2005:4) mengatakan bahwa pembelajaran kooperatif adalah metode pembelajaran yang para siswa terbagi dalam beberapa kelompok, tiap kelompok terdiri dari empat siswa, bersifat heterogen, dan para siswa dalam kelompok saling membantu untuk memahami materi yang diberikan guru. Keberhasilan kelompok berdasarkan pembagian tugas, tiap individu dalam kelompok, dan kemampuan kolaboratif individu dalam kelompok. Warsono dan Hariyanto (2014:161) mengatakan bahwa "pembelajaran kooperatif adalah metode pembelajaran yang melibatkan sejumlah kelompok kecil siswa yang bekerja sama dan belajar bersama dengan saling membantu secara interaktif untuk mencapai tujuan pembelajaran yang dirumuskan".

Hosna (2014:201) menyatakan bahwa "*Cooperative Learning* atau pembelajaran kooperatif merupakan metode belajar berkelompok yang dirancang oleh guru untuk memecahkan suatu masalah/kasus atau mengerjakan suatu tugas". Huda (2015:32) menyatakan bahwa "pembelajaran kooperatif mengacu pada metode pembelajaran di mana siswa bekerja sama dalam kelompok kecil dan saling membantu dalam belajar".

Berdasarkan pengertian pembelajaran kooperatif di atas, dapat disimpulkan bahwa pembelajaran kooperatif adalah pembelajaran di kelas yang membagi siswa dalam kelompok-kelompok kecil, kelompok kecil tersebut bisa terdiri dari 4-6 siswa dan anggota kelompok bersifat heterogen. Siswa dalam pembelajaran ini diharapkan dapat bekerja sama dalam menyelesaikan masalah yang disajikan, produktivitas bersama, perolehan hasil belajar baik individu maupun kelompok dapat meningkat.

Group Investigation (GI)

Model pembelajaran *Group Investigation* (GI) merupakan salah satu dari kelompok model pembelajaran kooperatif. Slavin (2008:24-25) menyatakan *Group*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Investigation (GI) adalah pembelajaran yang memberikan kebebasan pada siswa untuk membentuk kelompok terdiri dari 4-6 siswa. Kelompok memilih topik-topik yang sudah dipelajari oleh semua siswa kelas, setelah itu dibagi tugas dalam pengerjaan kelompok untuk mempersiapkan laporan kelompok. Setelah itu semua kelompok mempresentasikan laporan kelompok di depan kelas.

Akbar (2015:51) mengatakan bahwa, "ada tiga konsep dasar dalam pembelajaran *Group Investigation* (GI), yakni (1) inkuiri, (2) pengetahuan, dan (3) dinamika kelompok belajar". Proses inkuiri dan pengetahuan pada pembelajaran dengan cara mengonfrontasikan masalah dan pengetahuan. Siswa dihadapkan pada suatu masalah yang harus direaksikan dan dipecahkan. Sehingga siswa dapat menemukan suatu konsep pengetahuan dengan sendirinya. Proses dinamika kelompok belajar pada pembelajaran ini terjadi pada saat pembuatan laporan kelompok, antar siswa dalam kelompok mendiskusikan hasil investigasinya sesuai pembagian topik di dalam kelompok, pada saat dinamika kelompok belajar siswa dilatih untuk meningkatkan keterampilan sosial, di kelompok tersebut siswa melakukan komunikasi secara terus-menerus, saling membantu, saling mendukung, menghargai nilai sosial, dan melakukan investigasi secara bersama-sama untuk menghasilkan pengetahuan.

Setiap metode, pendekatan, atau model pembelajaran mempunyai sintak dalam penerapannya, begitu juga dengan *Group Investigation* (GI). Menurut Slavin (2005:218-228) ada 6 langkah dalam pelakasanaan pembelajaran *Group Investigation* (GI), seperti pada tabel berikut.

Tabel 2.1 Model pembelajaran *Group Investigation* (GI)

Sintak Model Pembelajaran *Group Investigation* (GI)	
Tahap 1	Mengidetifikasi topik dan mengatur siswa ke dalam kelompok
	• para siswa meneliti beberapa sumber, mengusulkan sejumlah topik, mengkategorikan saran-saran
	• para siswa bergabung dengan kelomponya untuk mempelajari topik yang telah mereka pilih
	• komposisi kelompok didasarkan pada ketertarikan siswa dan harus bersifat heterogen
	• guru membantu dalam pengumpulan informasi dan memfasilitasi pengaturan
Tahap 2	Merencanakan tugas yang akan dipelajari
	• apa yang kita pelajari?
	• bagaimanakah kita mempelajarinya?
	• siapa melakukan apa? (pembegian tugas)
	• untuk tujuan atau kepentingan apa kita kita menginvestegasi topik ini?
Tahap 3	Melaksanakan investigasi
	• para siswa mengumpulkan informasi, menganalisis data, dan membuat kesimpulan
	• tiap anggota kelompok berkontribusi untuk usaha-usaha yang dilakukan kelomponya

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

	• para siswa saling bertukar, berdiskusi, mengklarifikasi, dan mensitesis semua gagasan
Tahap 4	Menyiapkan laporan akhir
	• anggota kelompok menentukan pesan-pesan esensial dari proyek mereka
	• anggota kelompok merencanakan apa yang akan mereka laporkan, dan bagaimana mereka akan membuat presentasi mereka
	• wakil-wakil kelompok membentuk sebuah panitia acara untuk mengkoordinasikan rencana-rencana presentasi
Tahap 5	Mempresentasikan laporan akhir
	• presentasi yang dibuat untuk seluruh kelas dalam berbagai macam bentuk
	• bagian presentasi tersebut harus dapat melibatkan pendengarannya secara aktif
	• para pendengar tersebut mengevaluasi kejelasan dan penampilan presentasi berdasarkan kriteria yang telah ditentukan sebelumnya oleh seluruh anggota kelas
Tahap 6	Evaluasi
	• para siswa saling memberikan umpan balik mengenai topik tersebut, mengenai tugas yang telah mereka kerjakan, mengenai keefektifan pengalaman-pengalaman mereka
	• guru dan siswa berkolaborasi dalam mengevaluasi pembelajaran siswa
	• penilaian atas pembelajaran harus mengevaluasi pemikiran paling tinggi

Nilai-nilai Keterampilan Sosial dalam Model Pembelajaran Kooperatif

Beberapa keterampilan yang dapat dikembangkan dalam pelajaran IPS antara lain: keterampilan berpikir, keterampilan akademik, keterampilan penelitian dan keterampilan sosial. Maryani (2009:5) menyatakan secara umum keterampilan dasar IPS yaitu:

> (1) *Work-study skills*; contohnya adalah membaca, membuat *out-line*, membaca peta, dan menginterpretasikan grafik; (2) *group-process skills*; contohnya adalah berpikir kritis dan pemecahan masalah; serta (3) *social-living skills*; contohnya adalah tanggung jawab, bekerjasama dengan orang lain, hidup dan bekerjasama dalam suatu kelompok.

Keterampilan sosial dapat dikembangkan dalam diri siswa dengan berbagai cara, seperti kegiatan sekolah, materi pelajaran, pendekatan, metode, dan model pembelajaran. Metode, model, pendekatan, dan evaluasi pembelajaran dapat mengembangkan keterampilan sosial. Penggunaanya di dalam materi pelajaran bersifat *problem solving* yang efektif meningkatkan keterampilan sosial siswa. Pembelajaran kooperatif dapat secara efektif mengembangkan keterampilan sosial (Maryani, 2009:11-12).

Keterampilan sosial yang diterapkan dalam pembelajaran di kelas, tidak hanya berdampak pada diri tiap individu siswa, tetapi juga dapat memberikan dampak pada hubungan sosial siswa dalam kelompok. Seperti saling kerjasama,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

bisa menerima pendapat dari teman, saling tanggungjawab, dan saling tolong menolong. Karena Putnam (dalam Soetjipto, 2015:16) menyatakan bahwa "ketika partisipan diajarkan keterampilan sosial, diamati, dan diberikan umpan balik individual seperti seberapa sering mereka terlibat dalam keterampilan, maka hubungan-hubungannya akan menjadi lebih positif".

Beberapa keterampilan sosial dan nilai-nilai yang diharapkan selama dilaksanakannya pembelajaran kooperatif menurut Soetjipto (2015:16) adalah sebagai berikut.

> (1) Mendengarkan dengan aktif; (2) menghargai orang lain; (3) meminta bantuan; (4) membangun ide-ide orang lain; (5) perhatian; (6) keterampilan menyelesaikan konflik; (7) mencari kesepakatan; (8) keterampilan dalam memahami perbedaan; (9) mendorong teman lainnya; (10) membantu; (11) keterampilan dalam hal kepemimpinan; (12) sabar; (13) mengambil perspektif; (14) hormat; (15) bertanggung jawab; dan (16) berbagi pendapat.

Elliot dan Gresham (1990:2) menjelaskan kelompok utama keterampilan sosial meliputi lima hal sebagai berikut.

> *1) Cooperation: behavior such as helping others, sharing materials, and complying with rules and directions 2) Assertion: initiating behaviors, such as asking others for information, introducing oneself, and responding to the actions of others, such as peer pressure or insults, 3) Responsibility: behaviors that demonstrate ability to communicate with adults and regard for property work, 4) Empathy: behaviors that show concern and respect for others feelings and viewpoints, and 5) Self-Control: behavior that emerge in conflict situations, such as responding appropriately to leasing, and in no conflict situations that require taking turns and compromising.*

Berdasarkan pemaparan di atas dapat disimpulkan bahwa keterampilan sosial yang dapat dikembangkan dalam metode pembelajaran kooperatif meliputi: (1) kerjasama/ *cooperation*, (2) ketegasan/*assertion*, (3) tanggungjawab/ *responsibility*, (4) empati/ *empathy*, dan (5) pengendalian diri/ *self-control*.

Hasil Belajar

Pengertian tentang hasil belajar banyak dikemukakan oleh para ahli, seperti Susetyo (2015:7) menyatakan bahwa hasil belajar ditandai ada perubahan dalam diri pebelajar setelah mendapatkan pengalaman belajar. Hasil belajar adalah sesuatu yang didapatkan siswa setelah proses pembelajaran berupa kemampuan atau keterampilan (Sudjana, 2016:22). Degeng (2005:157) menyatakan hasil belajar adalah efek dari penggunaan metode pebelajaran dengan kondisi yang berbeda sebagai indikator tentang nilai. Dimyati dan mudjiono (2009:3) menyatakan hasil belajar merupakan hasil dari suatu interaksi tindak belajar dan tindak mengajar, dari sisi guru mengajar diakhiri dengan proses evaluasi hasil belajar dan dari sisi siswa, hasil belajar merupakan berakhirnya penggal dan puncak proses belajar.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gagne (dalam Sudjana, 2014:22) menyatakan bahwa terdapat 5 kategori hasil belajar, yaitu (a) informasi verbal, (b) keterampilan intelektual, (c) strategi kognitif, (d) sikap, dan (e) keterampilan motoris. Berdasarkan paragraf di atas dan kalimat sebelumnya, dapat ditarik kesimpulan bahwa hasil belajar adalah kemampuan yang dimiliki seseorang berupa suatu perubahan yang lebih baik berupa kemampuan (kognitif, afektif, dan psikomotorik) dan diperoleh dari proses pembelajaran.

Bicara hasil belajar tidak akan lepas dari sistem klasifikasi tujuan pendidikan atau lebih dikenal taksnomi bloom, yaitu kognitif, afeksif, dan psikomotorik. Ranah kognitif berkenaan dengan hasil belajar yang berkaitan aktivitas intelektual atau akal, pendekatan pembelajaran terkait dengan informasi atau konsep-konsep baru. Dimensi kognitif berdasarkan taksonomi bloom revisi menurut Anderson & Krathwohl (2015:99) secara berurutan yaitu, mengingat, memahami, mengaplikasikan, menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta. Ranah Afektif terkait dengan sikap, ekpresi, perasaan, keyakinan, dan tata krama, hal ini dapat dilihat dari perubahan tingkah laku pebelajar. Sedangkan ranah psikomotorik terkait dengan kemampuan berupa keterampilan fisik, biasanya dicontohkan dalam kemampuan di bidang olahraga. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa hasil belajar adalah efek dari serangkai kegiatan pembalajar yang dialami oleh siswa dalam ranah kognitf, afektif, dan psikomotorik.

D. KESIMPULAN DAN SARAN

Simpulan

Mata pelajaran IPS bertujuan agar siswa mampu berpartisipasi secara aktif di masyarakat, memiliki keterampilan dalam kehidupan sosial, dan memiliki kemampuan berkomunikasi dan bekerjasama dalam masyarakat majemuk, demokratis dan saling ketergantungan baik di tingkat lokal, nasional, regional maupun global. Jika melihat tujuan dan kemampuan yang harus dikembangkan oleh IPS, maka pengembangan keterampilan sosial sangat dibutuhkan dalam pembelajaran tersebut.

Peningkatkan keterampilan sosial dapat dilakukan dengan menggunakan metode pembelajaran kooperatif. Beberapa nilai keterampilan sosial yang dapat dikembangkan melalui pembelajaran kooperatif adalah terwujudnya kerjasama, ketegasan, tanggung jawab, empati, dan pengendalian diri. Salah satu model pembelajaran kooperatif yang dapat mengembangkan keterampilan sosial dan hasil belajar IPS adalah *Group Investigation* (GI).

Saran

Mengingat pentingnya pengembangan keterampilan sosial dalam pembelajaran IPS, dan tersedianya berbagai macam model pembelajaran kooperatif yang bisa meningkatkan katerampilan sosial siswa, maka guru dapat menerapkannya dalam kegiatan pembelajaran. Selain itu dengan adanya artikel ini diharapkan dapat menginspirasi peneliti lain untuk meneliti lebih mendalam tentang penerapan model pembelajaran kooperatif untuk meningkatkan keterampilan sosial siswa dan hasil belajar.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR PUSTAKA

Anderson, L. & Krathwol, D. 2015. *Kerangka Landasan untuk Pembelajaran Pengajaran dan Asesmen.* Yogyakarta: Pustaka Pelajar

Degeng, I Nyoman Sudana. 2005. *Belajar dan Pembelajaran.* Malang: Laboratorium Teknologi Pendidikan FIP UM.

Dimyati dan Mudjiono. 2009. *Belajar dan Pembelajaran*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya

Hosnan. 2014. *Pendekatan Saintifik dan Kontekstual dalam Pembelajaran Abad 21 Kunci Sukses Implementasi Kurikulum 2013.* Bogor: Ghalia Indonesi

Huda, M. 2015. *Cooperative Learning Metode, Teknik, Struktur dan Model Penerapan.* Yogyakarta: Pustaka Pelajar

Soetjipto, E. B. 2015. *Pembelajaran Kooperatif Materi Kuliah Strategi dan Model-model Pembelajaran*. Malang: tidak diterbitkan

Sudjana, N. 2014. *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*. Bandung: PT Remaja Rosadakarya

Susetyo, B. 2015. *Prosedur Penyusunan dan Analisis Tes untuk Penilaian Hasil Belajar Bidang Kognitif.* Bandung: PT. Refika Aditama

Slavin, 2005. *Cooperative Learning: Teori, Riset, dan Praktek*. Bandung: Nusa Media

Trianto. 2012. *Model Pembelajaran Terpadu*. Jakarta: Bumi Aksara

Warsono dan Hariyanto. 2014. *Pembelajaran Aktif.* Bandung: PT. Remaja Rosdakarya

Jurnal online

Maryani, E. & Syamsudin, H. 2009. Pengembangan Program Pembelajaran IPS untuk Meningkatkan Kompetensi Keterampilan Sosial. *Jurnal Penelitian*, (Online), 9 (1): 1-15, (http://digilib.upi.edu/digitallist.php),

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 4 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 592 - 597

KEPEMIMPINAN KEPALA SEKOLAH DALAM MENINGKATKAN PRESTASI SEKOLAH UNGGULAN

Aliza Raudha[1], Kusmintardjo[2], Syamsul Hadi[2]
[1]*Pascasarjana DIKDAS Universitas Negeri Malang*
[2]*Universitas Negeri Malang*
Jln. Semarang 2 Malang
Email: alizaraudhamaziun@yahoo.co.id

ABSTRAK

Prestasi pendidikan di sekolah sangat dipengaruhi oleh gaya kepemimpinan kepala sekolah dalam mengelola tenaga kependidikan dan tenaga pendukung kependidikan. Setiap kepala sekolah mempunyai gaya kepemimpinan yang berbeda-beda. Gaya kepemimpinan kepala sekolah adalah cara yang digunakan pemimpin dalam mempengaruhi pengikutnya. Untuk meningkatkan kualitas pendidikan di sekolah, kepala sekolah harus mampu meningkatkan kinerja bawahannya. Berdasarkan konteks tersebut, tujuan artikel ini akan membahas kepemimpinan kepala sekolah berdasarkan tipologi, orientasi, peran, dan prinsip-prinsip kepemimpinannya dalam meningkatkan prestasi pada sekolah unggulan.

***Kata Kunci**: kepemimpinan kepala sekolah, prestasi sekolah unggulan.*

PENDAHULUAN

Dalam organisasi sekolah, kepala sekolah merupakan pimpinan yang bertanggung jawab atas keberlangsungan organisasi tersebut. Kepala Sekolah merupakan salah satu komponen pendidikan yang paling berperan dalam meningkatkan kualitas pendidikan. Oleh karena itu, seorang kepala sekolah harus memiliki kompetensi yang mumpuni dalam melaksanakan tanggung jawabnya. Sebagaimana dikemukakan dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional nomor 13 tahun 2007 tentang standar kepala sekolah, seorang kepala sekolah wajib memenuhi standar yang berlaku secara nasional yaitu: kompetensi kepribadian, kompetensi manajerial, kewirausahaan, supervisi, dan sosial.

Kesuksesan organisasi sekolah dalam mencapai tujuan yang telah ditetapkan tergantung pada kemampuan pimpinan dalam menumbuhkan iklim kerjasama di lingkungan sekolah yang selanjutnya dapat dengan mudah menggerakkan sumber daya yang ada sehingga pendayagunaannya berjalan efektif dan efisien. Dalam beberapa penelitian (Koloi:2007, Sudarwati:2009, Nurchiyah:2007, dan Arimbi: 2011), menunjukkan bahwa profesionalisme dan peran yang dimainkan kepala sekolah mempunyai hubungan yang signifikan terhadap prestasi lembaga pendidikan yang dipimpinnya. Kepala sekolah merupakan salah satu komponen pendidikan yang paling berperan dalam meningkatkan mutu pendidikan.

Dalam pandangan Mulyasa (2013:89), mutu kepala sekolah memberikan dampak bagi sistem pendidikan di sekolah seperti efektifitas pendidikan,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kepemimpinan sekolah yang kuat, pengelolaan tenaga kependidikan yang efektif, budaya mutu, *teamwork* yang kompak, cerdas, dan dinamis, kemandirian, partisipasi warga sekolah dan masyarakat, keterbukaan (transparansi) manajemen, kemauan untuk berubah (psikologis dan fisik), evaluasi dan perbaikan berkelanjutan, responsif dan antisipatif terhadap kebutuhan, akuntabilitas, dan subtainabilitas. Menurut Kartono (2011:187), kepemimpinan merupakan bentuk dominasi yang didasarkan pada kemampuan pribadi, yaitu mendorong dan mengajak orang lain untuk berbuat sesuatu guna mencapai tujuan bersama.

KAJIAN PUSTAKA

A. Kepemimpinan

1. Definisi Kepemimpinan

Kepemimpinan merupakan kemampuan yang dimiliki seseorang untuk mempengaruhi orang-orang untuk bekerja mencapai tujuan dan sasaran bersama.Yukl (1989) memandang bahwa kepemimpinan sangatlah penting dikarenakan dua hal: pertama, adanya kenyataan bahwa penggantian pemimpin seringkali mengubah kinerja suatu unit, instansi atau organisasi; kedua, hasil penelitian yang menunjukkan bahwa salah satu faktor internal yang mempengaruhi keberhasilan organisasi adalah kepemimpinan, mencakup proses kepemimpinan pada setiap jenjang organisasi, kompetensi dan tindakan pemimpin yang bersangkutan. Stoner, *dkk* (1995), menyatakan bahwa kepemimpinan merupakan proses dalam mengarahkan dan mempengaruhi para anggota dalam hal berbagai aktivitas yang harus dilakukan. Pernyataan ini dipertegas oleh Soetopo (2010:2), yang menyatakan kepemimpinan merupakan proses mempengaruhi, mengarahkan, dan mengkoordinasikan segala kegiatan kelompok atau organisasi yang dilakukan pemimpin untuk mencapai tujuan yang diharapkan.

Dalam teori kepemimpinan akan dijabarkan mengenai tipologi kepemimpinan, gaya kepemimpinan, prinsip-prinsip kepemimpinan, orientasi kepemimpin, dan peran kepemimpinan.

a. Tipologi Kepemimpinan

Tipologi kepemimpinan menurut Indrafachrudi (2006:17) dibagi menjadi empat yaitu: (1) tipe kepemimpinan otokratis, yakni tipe kepemimpinan yang meletakkan seorang pemimpin sebagai sumber kebijakan. Tipe kepemimpinan ini sangat sentralistik, pemimpin sebagai satu-satunya penentu, penguasa dan pengendali anggota organisasi dan kegiatannya dalam usaha mencapai tujuan organisasi. (2) Tipe kepemimpinan *pseudodemokratis* disebut juga demokratis semu. Pemimpin semacam ini berusaha memberikan kesan dalam penampilannya seolah-olah sebagai pemimpin yang demokratis, tetapi sebenarnya adalah otokratis, memaksakan keinginannya secara halus. (3) Tipe kepemimpinan *laissez faire* pada prinsipnya memberikan kebebasan mutlak kepada bawahan. Tipe kepemimpinan ini pada dasarnya berpandangan bahwa anggota organisasinya mampu mandiri dalam membuat keputusan atau mampu mengurus dirinya masing-masing, dengan sedikit mungkin pengarahan atau pemberian petunjuk dalam merealisasikan tugas pokok masing-masing sebagai bagian dari tugas pokok organisasi. (4) Tipe kepemimpinan demokratis memberikan tanggung jawab dan wewenang kepada semua pihak. Tipe kepemimpinan ini memandang bawahan sebagai bagian dari

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

keseluruhan organisasinya. Pemimpin mempunyai tugas dan tanggung jawab untuk mengarahkan, mengontrol, dan mengevaluasi serta mengkoordinasi. Dalam tipe kepemimpinan demokratis seorang pemimpin selalu mengikutsertakan seluruh anggota kelompoknya dalam mengambil suatu keputusan.

b. Orientasi Kepemimpinan

Theodore T. Herbert (1981) dalam Soetopo (2010: 33) secara terperinci membagi orientasi kepemimpinan menjadi dua, yaitu:

1) Gaya kepemimpinan berorientasi pada tugas, maksudnya kepemimpinan ini lebih menitikberatkan perhatian pada tingkah laku pemimpin yang mengarah pada penyusunan rencana kerja, penetapan pola organisasi, saluran komunikasi, metode kerja dan prosedur pencapaian tujuan.
2) *Relationship-Oriented Leadership,* maksudnya kepemimpinan lebih menitikberatkan perhatian pada tingkahlaku pemimpin yang mengarah pada kesejawatan, saling mempercayai, saling menghargai, dan penuh kehangatan dalam hubungan antara pimpinan dan anggota organisasi.

c. Prinsip-Prinsip Kepemimpinan

Dalam menjalankan tugas-tugas kepemimpinan seorang pemimpin perlu memmiliki prinsip dan nilai-nilai yang dijunjung dalam mencapai tujuan bersama. Atmadja (2012:56) menyatakan bahwa prinsip kepemimpinan adalah kualitas personal yang dimiliki oleh seorang pemimpin yang mengacu kepada nilai-nilai yang mampu membawanya mencapai kinerja terbaik dalam rangka mewujudkan misi dan tujuan perusahaan. Prinsip-prinsip kepemimpinan itu diantaranya adalah *Master Chef* (peramu talenta), *Inspiring by modeling* (inspirasi melalui peran panutan), *Empowerment and Motivation* (pemberdayaan dan motivasi), *Productive harmony* (harmoni yang produktif) dan *Everyone is importance* (semua orang adalah penting).

d. Peran Kepemimpinan

Selanjutnya, Sujatno (2008:62) mengilustrasikan bahwa ada 4 (empat) peran penting bagi serang pemimpin dalam melaksanakan kepemimpinannya yaitu a). *Penentu arah*. Pemimpin harus mampu melakukan seleksi danmenetapkan sasaran dengan mempertimbangkan lingkungan eksternal masa depan yang menjadi tujuan pengerahan seluruh sumber daya organisasi dalam mencapai visi, pemimpin yang dapat berperan sebagai penentu arah adalah pemimpin visioner. b). *Agen perubahan.* Pemimpin harus mampu mengantisipasi berbagaiperubahan dan perkembangan lingkungan global dan membuat prediksi tentang implikasinya terhadap organisasi, mampu membuat skala prioritas bagi perubahan yang diisyaratkan visinya, serta mampu mempromosikan eksperimentasi dengan partisipasi orang- orang untuk menghasilkan perubahan yang diinginkan. c). *Juru bicara,* Pemimpin harus mampu menjadi negosiator danpembentuk jaringan hubungan eksternal, menyusun visi dan mengkomunikasikannya melakukan pemberdayaan serta melakukan perubahan. d). *Pelatih*, Pemimpin harus memberitahu orang lain tentang realitasaat ini, apa visinya atau ke mana tujuan, bagaimana merealisasikannya. Selalu member semangat untuk maju dan menuntun bagaimana mengaktualisasikan potensi mencapai visi.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

2. Kepemimpinan Kepala Sekolah

Kepala sekolah, sebagai bagian integral dari pengelolaan pendidikan di sekolah dituntut untuk selalu tanggap dan memiliki kemampuan untuk mengikuti setiap perubahan sosial yang terjadi dalam kehidupan masyarakat. Secara internal kepala sekolah juga diharapkan memiliki kemampuan untuk membimbing dan mengarahkan para bawahan. Berkaitan dengan tuntutan kepala sekolah tersebut, seorang kepala sekolah diharapkan memiliki kualifikasi berupa kemampuan untuk memimpin dalam manajemen organisasi, mengatur orang-orang dengan latar belakang yang berbeda, kebutuhan yang berbeda sehingga dapat dieleminir menjadi satu kesatuan dan memiliki tujuan yang sama.

Kepala sekolah dalam kepemimpinananya diharapkan memahami keberadaan sekolah sebagai organisasi kompleks dan mampu melaksanakan peran dan tanggung jawab untuk memimpin sekolah dalam mencapai tujuan pendidikan nasional seperti yang tersirat dalam Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 yaitu untuk mengembangakan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berahlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Disebutkan dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 13 Tahun 2007 tentang Standar Kepala Sekolah/ Madrasah telah ditetapkan bahwa ada 5 (lima) dimensi kompetensi bagi kepala sekolah, yaitu: Kompetensi kepribadian, kompetensi manajerial, kompetensi kewirausahaan, kompetensi supervisi dan kompetensi sosial.

3. Efektivitas Kepemimpinan Kepala Sekolah

Selain kompetensi yang harus dimiliki, kepala sekolah diharapkan dapat melakukan upaya-upaya untuk mencapai tujuan pendidikan di sekolah sehingga kepemimpinannya dapat berjalan secara efektif. Pemimpin yang efektif menurut Daswati (2012:797) adalah pemimpin yang memiliki kemampuan untuk berperan aktif dalam melaksanakan peran kepemimpinan, baik peran sebagai penentu arah, agen perubahan, juru bicara maupun pelatih untuk meningkatkan kinerja atau semangat kerja bagi pegawai/pengikut pada sebuah organisasi.

a. Membangun dan menjaga visi sekolah

Kepala sekolah yang sukses harus memiliki visi yang jelas, yang menunjukkan bagaimana semua komponen sekolah dapat berjalan sehingga memiliki gambaran yang jelas mengenai sekolah yang dipimpinnya. Kepala sekolah yang sukses memahami bahwa penting sekali membangun tujuan-tujuan pembelajaran yang jelas dan membuat seluruh sekolah, bahkan komunitas disekitarnya berkomitmen tehadap tujuan pendidikan.

b. Berbagi kepemimpinan

Memimpin staf sekolah untuk untuk mencapai visi bersama, memerlukan kolaborasi yang intensif dan terpelihara. Kepla sekolah yang bijaksana menyadari bahwa mustahil untuk mencapai tujuan-tujuan pengajaran dengan menjalankan visi sekolah seorang diri, tanpa keikutsertaan orang lain. Kepala sekolah dapat berbagi

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kepemimpinannya dengan membangitkan kemampuan guru untuk memimpin dan berkolaborasi dalam memimpin.

c. Memimpin komunitas pembelajaran (*Learning Community*)

Kepala sekolah masa kini harus menjadi teladan (*role model*) untuk pembelajaran dan senantiasa mencari peringkat-peringkat dan ide-ide yang dapat memicu kemajuan sekolah. Singkatnya, sekolah diorganisasikan dalam dua fungsi kunci; (1) kepala sekolah sebagai pembelajar (*Learner*) dan (2) guru sebagai pemelajar (*Learner*). Kepala sekolah yang efektif, menjadikan sukses siswanya sebagai titik pusat pekerjaannya. Oleh karena itu, kepala sekolah sebagai pemimpin disyaratkan untuk menjaga agar staf sekolah selalu mendapatkan informasi mengenai riset-riset terkini dan memperaktikkan serta memiliki sistem yang teratur mengenai komunitas pembelajaran di sekolah adalah hal yang krusial bagi kesuksesan sebuah sekolah.

d. Menggunakan data untuk membuat keputusan dalam pengajaran

Suber-sumber data memberikan informasi dan mengarahkan tindakan. Tanpa data yang bermakna, tidak mungkin dapat memonitor dan mengevaluasi efektifitas program-program sekolah. Kepala sekolah yang efektif, terampil mengumpulkan informasi yang menentukan seberapa baik organisasi sekolah dapat mencapai tujuan-tujuannya, dan menggunakan informasi tersebut untuk meningkatkan strategi-strategi yang dirancang. Dengan demikian, kepala sekolah yang efektif selalu ada dalam kondisi menganalisis, memikirkan, dan memperbaiki ide, strategi dan tindakan-tindakannya.

e. Memonitor kurikulum dan pengajaran

Cotton (2003) beranggapan bahwa kepala sekolah yang efektif terlibat dalam kegiatan pembelajaran dan berusaha mempersiapkan segala sumber daya yang diperlukan guru agar tetap berfokus pada pencapaian siswa. Berdasarkan pernyataan tersebut maka, kepala sekolah diharapkan memiliki pengetahuan tentang kurikulum dan pengajaran serta mendorong guru untuk memikirkan dan meninjau kembali cara ngajar dan efeknya terhadap pencapaian siswa. Cara yang dapat dilakukan kepala sekolah untuk memonitor terlaksannya kurikulum dan pengajaran di sekolah yang dipimpinnya yaitu dengan: (1) mengunjungi ruang kelas dan (2) monitoring keterlaksanaan kurikulum

B. Konsep Sekolah Unggulan

Sekolah unggulan dimaknai juga sebagai sekolah yang efektif, hal ini sesuai dengan pendapat Komariah dan Triatna (2010: 121) yang menyatakan bahwa sekolah efektif merupakan sekolah yang mempertunjukkan standar tinggi pada prestasi akademis dan mempunyai suatu kultur yang berorientasi tujuan, ditandai dengan adanya rumusan visi yang ditetapkan dan dipromosikan bersama antara tenaga kependidikan, lembaga, dan para siswa. Sekolah efektif menunjukkan kesesuaian antara hasil yang dicapai dengan hasil yang diharapkan.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PENUTUP

Kepemimpinan merupakan kemampuan yang dimiliki seseorang dalam mempengaruhi orang lain untuk bekerja mencapai tujuan dan sasaran bersama. Kepala sekolah, sebagai bagian integral dari pengelolaan pendidikan di sekolah dituntut untuk selalu tanggap dan memiliki kemampuan untuk mengikuti setiap perubahan sosial yang terjadi dalam kehidupan masyarakat. Sekolah unggulan dimaknai juga sebagai sekolah yang efektif yang mempertunjukkan standar tinggi pada prestasi akademis dan mempunyai suatu kultur yang berorientasi tujuan. Dalam mempertahankan dan meningkatkan kualitas sekolah unggulan sosok kepala sekolah memiliki andil yang besar.

DAFTAR RUJUKAN

Adi Sujatno, Muladi., 2008. *Traktat Etis Kepemimpinan Nasional*. Jakarta: Wahana Semesta Intermedia.

Arimbi, V.M.N. 2011. *Pengaruh Kepemimpinan Kepala Sekolah Terhadap Kinerja Guru Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) Negeri Di Temanggung*. Skipsi. Universitas Negeri Yogyakarta.

Cotton, K. 2003. *Principals and Student Achievement: What the Research Say.* Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Daswati. 2012. *Implementasi Peran Kepemimpinan dengan Gaya Kepemimpinan Menuju Kesuksesan Organisasi*. Jurnal Academica Fisip Untad. Vol.4 No.01.

Indrafachrudi, H.R., Soekarno. 2006. *Bagaimana Memimpin Sekolah yang Efektif*. Bogor: Ghalia Indonesia.

Koloi, S.S. 2007. *Kepemimpinan Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Prestasi Sekolah (Studi Kasus di SMP Negeri 5 Malang).* Tesis. Pascasarjana Universitas Negeri Malang.

Kartono, Kartini. 2008. *Pemimpin dan Kepemimpinan*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.

Komariah, A., Triatna, C. 2008. *Visionary Leardership (Menuju Sekolah Efektif)*. Jakarta: Bumi Aksara.

Mulyasa, E. 2013. *Menjadi Kepala Sekolah Profesional*.Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.

Nurchiyah, N. 2007. *Pengaruh Kepemimpinan Kepala Sekolah dan Kinerja Mengajar Guru Terhadap Prestasi Belajar Siswa.* Jurnal Pendidikan Dasar. Vol.5 No.7.

Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 13 tahun 2007 tentang Standar Kepala Sekolah. Jakarta: Kementerian Pendidikan Nasional RI.

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Tujuan Pendidikan Nasional.

Soetopo, H. 2010. *Kepemimpinan Pendidikan.* Malang: Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Malang.

Sudarwati. 2009. *Kepemimpinan Kepala Sekolah dalam meningkatkan Prestasi Sekolah (Studi Multisitus di SMAN 2 Madiun dan SMAN 2 Ngawi).* Tesis. Pascasarjana Universitas Negeri Malang.

Theodore, T. Herbert. 1981. *Dimension of Organizational Behavior.* New York: Mac Millan Publishing Co. Inc.

Yukl, Gary A. (1989). *Leadership in Organizations.* 2nd Ed.New Jersey: Prentice-Hall International, Inc.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 5 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 598 - 602

PERAN *MIND MAP* SEBAGAI METODE PEMBELAJARAN MENULIS KARANGAN DESKRIPSI

Anang Nur Ikhtiar, Imam Agus Basuki, Muakibatul Hasanah
Universitas Negeri Malang
E-mail: Anangikhtiar23@gmail.com

ABSTRAK

Pembelajaran menulis memiliki peran penting dalam kesuksesan belajar siswa. Siswa akan mudah mengingat dan mencari ulang materi pelajaran yang telah ditulis. Salah satu pembelajaran menulis pada mata pelajaran bahasa Indonesia kelas V sekolah dasar adalah menulis karangan deskripsi. Siswa ditugaskan untuk menyusun karangan deskripsi berdasarkan hasil pengamatan. Bukan hanya bentuk objek yang diamati, namun juga kesan-kesan yang didapat dari pengamatan, pengalaman dan peraasaan penulis. Namun masalah yang ditemui adalah masih ditemukan siswa yang kesulitan dalam menulis karangan deskripsi secara lengkap dan objektif. Siswa juga kesulitan dalam mengorganisasikan kalimat dalam karangan agar tersusun secara jelas. Dibutuhkan metode pembelajaran yang tepat untuk memudahkan siswa menulis karangan deskripsi. Salah satu metode yang dirasa tepat adalah metode mind map. Metode mind map adalah metode yang meringkas materi pelajaran secara sederhana dan sistematis sehingga mudah dipahami. Mind map memudahkan siswa dalam menyusun detail hasil pengamatan agar jelas dan rapi. Langkah pembelajaran menulis karangan deskripsi menggunakan metode mind map yaitu: (1) siswa mengamati objek yang digunakan untuk menyusun karangan deskripsi, (2) siswa menulis detail dan informasi yang didapat dari objek tersebut dalam bentuk mind map, (3) siswa mulai mengembangkan poin-poin yang ditulis dalam mind map dalam bentuk kalimat, (4) siswa merevisi dan mengedit kekurangan serta kesalahan yang ditemui dalam kerangka karangan yang telah disusun, dan (5) siswa menyusun karangan deskripsi secara utuh dari hasil revisi dan edit yang telah dilakukan. Hasil karangan deskripsi siswa diharapkan dapat tersusun secara jelas, objektif dan rapi uraian penjelasannya.

***Kata kunci**: mind map, metode pembelajaran, karangan deskripsi*

PENDAHULUAN

Salah satu jenis kegiatanpembelajaran bahasa Indonesia di sekolah dasar adalah pembelajaran menulis. Menulis merupakan kegiatan produktif dalam bahasa Indonesia karena siswa menghasilkan tulisan sebagai hasil dari kegiatan belajar. Pembelajaran menulis memiliki tujuan dalam mengoptimalkan kinerja otak secara maksimal. Hal itu sejalan dengan pendapat Bagus (2015:2) bahwa menulis melibatkan kinerja seluruh otak, baik belahan otak kanan (emosional) dan otak kiri (logika), sehingga ketika menulis seluruh belahan otak bekerja secara maksimal.Kemampuan menulis menuntut kecermatan siswa dalam menggunakan ejaan yang benar, kosa kata yang tepat, kalimat yang efektif, serta penggunaan kerangka karangan yang baik.

Salah satu keterampilan menulis yang harus dikuasai oleh siswa sekolah dasar adalah menulis karangan deskripsi. Karangan deskripsi merupakan karangan yang berisi penjelasan mengenai suatu objek dan fenomena yang menjadi topik uraian. Suparno (2010:10) menjelaskan karangan deskripsi merupakan karangan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

yang menjelaskan sesuatu berdasarkan kesan-kesan yang didapat dari pengamatan, pengalaman, dan perasaan penulisnya.Karangan deskripsi harus mampu menjelaskan objek yang dibahas dengan jelas dan utuh. Dibutuhkan kecermatan dari siswa dalam mengamati objek dengan pancaindra dan kesan-kesan yang diperoleh.

Salah satu masalah yang muncul di sekolah dasar adalah siswa kesulitan dalam menyusun karangan deskripsi dengan jelas dan sistematis. Telah banyak penelitian tindakan kelas yang meneliti mengenai kemampuan siswa dalam menyusun karangan deskripsi. Hasil penelitian yang didapatkan oleh Bagus (2015) yaitu siswa kelas V kesulitan dalam: menuangkan gagasan dalam tulisan, mengorganisasikan karangan menjadi padu, menjelaskan objek secara lengkap dan menyeluruh, pemilihan kata dalam karangan kurang tepat, dan sering terdapat kesalahan ejaan dan tanda baca. Permasalahan tersebut dapat dijadikan sebagai bahan refleksi keefektifan pembelajaran bahasa Indonesia khususnya dalam menulis karangan deskripsi. Dalam rangka menciptakan pembelajaran menulis karangan deskripsi yang efektif maka dibutuhkan metode pembelajaran yang tepat.

Salah satu solusi untuk mengatasi permasalahan tersebut adalah dengan penerapan metode *mind mapping* sebagai metode pembelajaran menulis karangan deskripsi. Metode *mind mapping* dipilih karena diharapkan dapat mempermudah siswa dalam menyusun informasi dan data yang diperoleh dari hasil pengamatan objek. Data yang didapat dari pengamatan dapat disusun secara sistematis dan lengkap. DePorter dan Hernacki (2003:153) menjelaskan keunggulan dari metode *mind mapping* jika digunakan dalam pembelajaran yaitu: meningkatkan kinerja otak dalam berfikir, saling berhubungan satu sama lain sehingga makin banyak ide dan informasi yang dapat disajikan, serta memacu kreativitas, sederhana dan mudah dikerjakan. *Mind map* yang disusun siswa dapat dijadikan sebagai kerangka karangan deskripsi. Kerangka karangan disusun dengan mengembangkan kata kunci pada *mind map* dalam bentuk kalimat. *Mind map* juga mudah dibuat sehingga tidak akan memberatkan siswa dalam belajar. Diharapkan metode *mind map* dapat memudahkan siswa dalam menulis karangan deskripsi dengan jelas dan sistematis.

PEMBAHASAN

Pembelajaran menulis karangan deskripsi membutuhkan metode pembelajaran yang tepat. Salah satu metode pembelajaran yang dirasa tepat diterapkan dalam menulis karangan deskripsi adalah metode *mind map*. Diharapkan melalui penerapan metode *mind map* akan memudahkan siswa dalam menulis karangan deskripsi. Berikut akan dijelaskan mengenai karangan deskripsi, metode *mind map*, dan penerapan metode *mind map* dalam pembelajaran menulis karangan deskripsi.

Karangan Deskripsi

Karangan deskripsi adalah karangan yang menjelaskan suatu objek dan fenomena berdasarkan kesan-kesan yang didapat dari pengamatan, pengalaman dan perasaan penulis. Tujuan karangan deskripsi adalah menciptakan imajinasi (daya khayal) pembaca sehingga dia seolah-olah melihat, mengalami, dan merasakan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

sendiri apa yang dialami penulisnya (Suparno, 2010:10). Karangan deskripsi harus dapat menjelaskan suatu objek secara jelas dan menggunakan diksi yang tepat. Sesuatu yang dapat dideskripsikan tidak hanya terbatas pada apa yang dilihat dan didengar saja, tetapi juga yang dirasa dan dipikir, seperti rasa takut, cemas, tegang, jijik, haru, dan kasih sayang.

Sebelum menyusun karangan deskripsi alangkah baiknya jika mengetahui terlebih dahulu ciri-ciri karangan deskripsi yang benar. Semi (2007:66) menjelaskan ciri-ciri karangan deskripsi ada 3, yaitu: karangan deskripsi harus memperlihatkan detail atau rincian tentang objek, harus mampu membentuk imajinasi pembaca melalui pilihan kata dan gaya bahasan yang memikat, dan karangan deskripsi umumnya menyangkut objek yang dapat dindera oleh pancaindra. Ciri-ciri tersebut harus diperhatikan dalam penyusunan karangan deskripsi. Setelah mengetahui ciri-ciri tersebut maka calon penulis akan memahami bentuk jelas dari karangan deskripsi yang akan dibuat.

Terdapat langkah-langkah yang dapat diikuti dalam menyusun karangan deskripsi. Suparno (2010:421) menjelaskan langkah-langkah dalam menulis karangan deskripsi yaitu (1) menentukan apa yang akan dideskripsikan: apakah akan mendeskripsikan orang atau tempat; (2) merumuskan tujuan pendeskripsian: apakah deskripsi dilakukan sebagaialat bantu karangan narasi, eksposisi, argumentasi, atau persuasi; (3) menetapkan bagian yang akan dideskripsikan. Menentukan apa yang ingin dideskripsikan, seperti ciri-ciri fisik, watak, gagasannya, dan benda-benda di sekitar tokoh. Jika yang dideskripsikan tempat,apakah yang dideskripsikan keseluruhan tempat atau hanya bagian-bagian tertentu saja yang menarik; (4) memerinci dan mensistematiskan hal-hal yang menunjang kekuatan bagian yang akan dideskripsikan. Hal-hal apa saja yang akan ditampilkan untuk membantu memunculkan kesan dan gambaran kuat mengenai sesuatuyang dideskripsikan. Pendekatan apa yang akan digunakan penulis. Langkah-langkah tersebut dapat digunakan sebagai panduan untuk menulis karangan deskripsi.

Metode *Mind Mapping*

Metode *mind mapping* dikategorikan sebagai teknik mencatat kreatif. Dikategorikan sebagai teknik mencatat kreatif karena pembuatan *mind mapping* membutuhkan imajinasi dan kreativitas dari penulis. *Mind mapping* adalah teknik mencatat atau meringkas bahan yang akan dipelajari dan memproyeksikan kedalam bentuk peta atau teknik grafik sehingga lebih mudah memahaminya (Istarani, 2012:56). Penggunaan metode *mind mapping* digunakan untuk meringkas bahan belajar sehingga lebih sederhana dan mudah untuk dipahami. *Mind mapping* dapat disebut sebagai peta konsep mini dari materi pembelajaran secara utuh. Metode ini dapat diterapkan untuk semua pelajaran agar siswa lebih mudah mengingat dan mempelajari materi pelajaran.

Penerapan metode *mind map* dalam pembelajaran memiliki kelebihan jika diterapkan dengan benar. Buzan (2010:5) menjelaskan kelebihan dari metode *mind mapping* yaitu: dapat mengemukakan gagasan secara bebas, catatan lebih padat dan jelas, lebih mudah mencari catatan jika diperlukan, catatan lebih terfokus pada inti materi, mudah melihat gambaran keseluruhan, membantu otak untuk mengatur,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

mengingat, membandingkan, dan membuat hubungan, memudahkan penambahan informasi baru, serta pengkajian ulang bisa lebih cepat. Metode *mind mapping* membantu siswa untuk mengingat materi pelajaran. Siswa dapat mengetahui gambaran utuh dari materi sehingga lebih mudah dipahami.

Penerapan Metode *Mind Mapping* dalam Pembelajaran Menulis Karangan Deskripsi

Metode *mind mapping* digunakan untuk menyusun informasi dan ide secara sistematis untuk digunakan sebagai bahan pembuatan karangan deskripsi. Metode *mind map* mirip dengan jaring laba-laba yang berisi detail mengenai suatu objek. Hasil *mind map* buatan siswa akan digunakan sebagai kerangka karangan deskripsi. Berikut langkah pembelajaran menulis karangan deskripsi menggunakan metode *mind mapping*.

Bagan 1. Tahapan Pembelajaran Menulis Karangan Deskripsi Menggunakan Metode *Mind Map*

Tahap pertama, siswa mengamati objek yang digunakan untuk menyusun karangan deskripsi. Siswa mengamati objek untuk mengetahui detail mengenai objek tersebut. Bukan terbatas pada apa yang dilihat, tetapi perasaan penulis. *Tahap kedua*, siswa menulis detail dan informasi yang didapat dari objek tersebut dalam bentuk *mind map*. Siswa menulis detail yang didapatkan dari pengamatan objek dalam bentuk *mind map* yang rapi. *Tahap ketiga*, siswa mulai mengembangkan poin-poin yang ditulis dalam *mind map* dalam bentuk kalimat yang akan digunakan sebagai kerangka karangan. Semua kata kunci dalam *mind map* dikembangkan dalam bentuk kalimat utuh. *Tahap keempat*, siswa merevisi dan mengedit kekurangan serta kesalahan yang ditemui dalam kerangka karangan yang telah disusun. Siswa menganalisis kesalahan yang terdapat dalam kerangka karangan dan menambahkan pembahasan yang masih belum lengkap. *Tahap kelima*, siswa menyusun karangan deskripsi secara utuh dari hasil revisi dan edit yang telah dilakukan.

PENUTUP

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Metode *mind map* dapat diterapkan dalam pembelajaran menulis karangan deskripsi. Penerapan metode *mind map* diharapkan dapat memudahkan siswa dalam menulis detail mengenai objek yang diamati. Metode ini akan memudahkan siswa dalam mengorganisasi isi karangan. Langkah pembelajaran menulis karangan deskripsi dimulai dari mengamati objek, menyusun mind map yang berisi detail objek yang diamati, mengembangkan kata kunci pada mind map dalam bentuk kalimat utuh sebagai kerangka karangan, melakukan revisi dan edit dari isi kerangka karangan yang telah dibuat, serta menyusun kalimat-kalimat dalam karangan utuh dari hasil revisi dan edit yang telah dilakukan.

DAFTAR PUSTAKA

Bagus, Ida. (2015). Pembelajaran Menulis Paragraf Deskripsi Berbasis Mind Mapping Pada Siswa Kelas VII SMP Laboratorium Undiksha. Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia Vol.4, No.2, ISSN: 2303-288X

Buzan, Tony. (2010). Buku Pintar Mind Map. Jakarta: PT. Gramedia.

De Porter, Bobi & Hernacki, Mike. (2003). Quantum Learning. Bandung: Mizan Media Utama.

Istarani. (2012). 58 Model Pembelajaran. Medan: Media Persada.

Semi, M. Atar. (2007). Dasar-Dasar Keterampilan Menulis. Bandung: Angkasa

Suparno. (2010). Keterampilan Dasar Menulis. Jakarta: Universitas Terbuka

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 6 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 603 - 609

IMPLEMENTASI PAKEM UNTUK MEMBENTUK KOMPETENSI SISWA SD SESUAI KURIKULUM ABAD 21

Arief Hidayatullah[1], Abdur Rahman As'ari[2], Syamsul Hadi[2]
[1]*Program Studi Pendidikan Dasar, Pascasarjana Universitas Negeri Malang*
[2]*Universitas Negeri Malang*
Jalan. Semarang 2 Malang
E-mail: arief.hidayatullah@outlook.com

ABSTRAK

PAKEM merupakan pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan. PAKEM telah diimplementasikan sejak 2003 di Indonesia dan PAKEM dipandang mampu menciptakan pembelajaran yang dapat membuat siswa aktif dalam belajar, kreatif dalam menciptakan produk belajar, efektif sesuai dengan kompetensi masing-masing individu dan siswa merasa senang dalam belajar. Namun apakah PAKEM mampu membentuk kompetensi siswa yang sesuai dengan yang tertera dalam kurikulum abad 21. Pada artikel ini nantinya akan penulis ungkap terkait PAKEM dalam membentuk kompetensi siswa sesuai kurikulum abad 21. Jika PAKEM memang tidak mampu membentuk kompetensi siswa sesuai kurikulum abad 21 maka hal apakah yang harus diperbaiki dalam PAKEM.
Kata kunci : *PAKEM dan Kompetensi Kurikulum Abad 21*

A. PENDAHULUAN

PAKEM merupakan singkatan dari pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan. Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan mengarahkan siswaagar aktif dalam pembelajaran dan kreatif dalam menciptakan produk pembelajaran. Menurut Rusman (2013:326) dengan pelaksanaan PAKEM diharapkan berkembangnya berbagai inovasi kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pembelajaran yang aktif kreatif efektif dan menyenangkan.

Pada zaman teknologi yang berkembang cepat ini, jarak yang jauh dapat ditempuh dalam waktu singkat, informasi dari dari seluruh dunia dapat diakses dengan mudah akan tetapi tidak semua kebenaran dari informasi tersebut dapat dipertanggungjawabkan. Seiring dengan berkembangnya masyarakat inilah maka kebutuhan terhadap pendidikan meningkat.

Dalam As'ari (2017:7) beberapa ahli (As'ari, 2016a; Devlin-Foltz & McInvaine, 2008; dan 8 Partnership for 21st Century Skills, 2008) telah berpendapat bahwa kurikulum abad 21 mengandung 4 unsur kompetensi *(critical thinking, creative thinking, collaboration, and communication skills)* mampu membantu siswa dalam menghadapi keadaan diabad 21. Sejalan dengan pendapat Sheikh Abdullah (2016:68-69) bahwa ada empat kompetensi yang perlu dikuasai siswa agar siswa pada abad 21 sesuai dengan kurikullum abad 21 yakni Pemikiran Kritis (*Critical thinking*) dan Pemecahan Masalah (*Problem Solving*), Komunikasi *(Communication)*, Kolaborasi (*Collaboration*), Kreativitas (*Creativity*) dan Inovasi (*Innovation*). Hal tersebut diperkuat juga oleh Boyaci dan Atalay (2016:135) yang menyatakan bahwa Keterampilan "kreativitas dan inovasi", "pemikiran kritis dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pemecahan masalah," dan "komunikasi dan kerjasama" di bawah keterampilan belajar dan inovasi bersamaan dengan keterampilan yang termasuk dalam program pengajaran sekolah dasar. Hal ini penting untuk memberikan pembelajaran seumur hidup dan keterampilan abad ke-21 bagi siswa dari sekolah dasar.

Muculnya kurikulum abad 21 belum banyak diketahui masyarakat dan belum digunakan di Indonesia. Pembelajaran yang nantinya akan digunakan juga belum banyak diketahui oleh guru. Sedangkan PAKEM yang telah diimpelemtasikan sejak 2003 telah banyak diketahui oleh guru dan dianggap mampu membantu siswa dalam meningkatkan kompetensi.

Berdasarkan latar belakang diatas, penulis tergugah untuk melakukan analisa apakah PAKEM dapat diimplementasikan pada kurikulum abad 21 dan jika tidak maka pada ranah apa yang perlu diperbaiki dari PAKEM. Tujuan penelitan ini guna mengetahui apakah PAKEM dapat diimplementasikan pada kurikulum abad 21 tanpa mengurangi kompetensi yang harus dikuasai siswa menurut kurikulum abad 21. Selain itu guna mengetahui kelemahan PAKEM dan ranah apa yang harus diperbaiki dari PAKEM agar dapat dilaksankan dalam kurikulum abad 21.

B. PEMBAHASAN

1. Pengertian PAKEM

Dalam modul Pelatihan Praktik Yang Baik di SD/MI 1 USAID Prioritas disebutkan bahwa PAKEM merupakan singkatan dari Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan" (Prioritas, 2013:10). proses pembelajaran yang menggunakan model pembelajaran PAKEM, guru harus menciptakan suasana yang aktif sehingga siswa tertarik untuk bertanya, berpikir dan berpendapat. Guru juga dituntut untuk menciptakan suasana kreatif dan memancing daya kreatifitas dari siswa. Selain itu media yang digunakan oleh guru harus sesuai dengan kondisi anak agar pembelajaran berjalan dengan efektif. Pembelajaran yang aktif, kreatif dan efektif yang demikian akan menciptakan suasana pembelajaran yang menyenangkan bagi siswa.

a. Pembelajaran Aktif

Greene (2011) dalam Ito & Kawazoe (2015:83) mendefinisikan pembelajaran aktif sebagai pembelajaran yang dilakukan berdasarkan pengalaman yang diperoleh langsung oleh siswa. Sejalan dengan pendapat Hozler (1994) dalam Sirinterlikci, *dkk* (2009:14) menyatakan bahwa melalui pembelajaran yang aktif, pengetahuan dapat dialami langsung, dibangun, ditindaklanjuti, diuji dan direvisi oleh siswa. Namun yang banyak terjadi bentuk kondisi siswa aktif dalam PAKEM hanya aktif dalam melakukan percobaan serta menarik kesimpulan dan tidak aktif dalam mempertanyakan kembali percobaan yang telah dilakukan. Disnilah potensial unsur *critical thinking* yang terdapat pada kurikulum abad 21 dapat dilaksanakan pada PAKEM.

b. Pembelajaran Kreatif

Tiap-tiap individu memiliki daya kreatifitas yang berbeda beda. Lebih lanjut, Tsai (2012:85) menjelaskan bahwa output kreatif individu ditentukan oleh kondisi anteseden (misalnya, faktor biografi), kompetensi kognitif (misalnya,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

berpikir divergen), disposisi (misalnya, harga diri), pengetahuan, motivasi, pengaruh sosial (misalnya, hadiah), dan pengaruh kontekstual (kondisi fisik). Pendapat Gadner (1978) dalam Beetlestone (2014:28) yang memandang kreatifitas sebagai salah satu dari multiple intelegensi yang meliputi berbagai macam fungsi otak. Kreatifitas memang sebuah komponen penting dan sangat dibutuhkan oleh siswa. Tanpa kreatifitas pembelajaran hanya akan bekerja pada sebuah tingkat koognitif yang sempit.

c. Pembelajaran Efektif

Pembelajaran efektif menuntun siswa pada sesuatu yang ia sukai walau dalam suatu kelas terdapat berbagai macam kesukaan dari masing-masing siswa. Sebagai contoh berikut artikel yang dilakukan Gebre, *dkk* (2015:108), Gebre menjelaskan bahwa pembelajaran yang efektif akan memberikan instruksi kepada siswa pada konsep tertentu dan memberikan contoh aplikasi dan meminta siswa melakukan uji coba sendiri dengan baik. Uno & Muhammad (2013:191) menambahkan prinsip pembelajaran efektif yakni memiliki unsur perhatian, motivasi, keaktifan, keterlibatan pengalaman atau langsung dalam pembelajaran, pengulangan, tantangan, balikan atau penguatan dan perbedaan individu.

d. Pembelajaran yang Menyenangkan

Siswa yang duduk di lembaga pendidikan dasar merupakan anak yang berada pada usia bermain. Selayaknya pembelajaran yang diimplementasikan guru dalam kelas dapat mempergunakan usia bermain siswa untuk menjadi pembelajaran yang menarik dan menyenangkan. Menurut Plato dalam Morris (1998) dalam Bergen (2015:111) cara yang benar untuk mendidik anak-anak (anak laki-laki dan perempuan) adalah untuk memungkinkan mereka terlibat dalam permainan yang mempromosikan pertumbuhan kompetensi mereka, dan ia menyarankan berbagai jenis mainan yang bisa membantu bermain dan belajar mereka.

2. Kompetensi Kurikulum Abad 21

Secara garis besar menurut Abdullah (2016:68-69) Keterampilan belajar dan inovasi yang relevan dalam mempersiapkan murid untuk keterampilan abad ke-21 adalah:

a. Pemikiran Kritis (*Critical thinking*) dan Pemecahan Masalah (*Problem Solving*)

Pemikiran Kritis (*Critical thinking*) dan Pemecahan Masalah (*Problem Solving*) misalnya, menganalisis dan mengevaluasi bukti, argumen, klaim dan kepercayaan secara efektif; memecahkan berbagai jenis masalah yang tidak biasa dengan cara konvensional dan inovatif. Menurut Boonjeam,, Tesaputa & Ampai (2017:131) disetiap tingkat proses belajar harus ditekankan pada pelatihan siswa untuk *critical thinking*. Secara khusus, *Critical Thinking* sangat penting karena pemikiran terarah digunakan untuk mempertimbangkan dan menilai dengan hati-hati informasi atau situasi yang terjadi berdasarkan pengetahuan, pemikiran, dan pengalaman seseorang dalam mengeksplorasi bukti dengan cermat untuk menyimpulkan secara logis. Selanjuntya menurut Tösten, Han & Anik (2017:171) Salah satu keterampilan penting yang diharapkan bisa didapat oleh para siswa adalah kemampuan memecahkan masalah. Diantara komponen keterampilan yang diungkapkan sebagai keterampilan abad ke-21, keterampilan memecahkan masalah menempati tempat penting.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

b. Komunikasi *(Communication)*,

Komunikasi (*Communication)* misalnya, mengartikulasikan pemikiran dan gagasan secara efektif menggunakan kemampuan komunikasi lisan dan tulisan dalam berbagai bentuk dan konteks. Sejalan dengan pendapat Jacobson-Lundeberg (2016:87) bahwa komunikasi merupakan salah satu temuan utama adalah bahwa komunikasi adalah keterampilan gerbang menuju keterampilan abad ke 21 lainnya. Keterampilan komunikasi mengarah pada keterampilan soft thinking yang lebih canggih dan rumit dalam berpikir kritis, pemecahan masalah, manajemen stres, dan pengambilan risiko.

c. Kolaborasi (*Collaboration*)

Kolaborasi (*Collaboration*) misalnya, menunjukkan kemampuan untuk bekerja secara efektif dan hormat dengan tim yang beragam. Menurut Friend & Cook (2013), dalam Moran & Bodenhorn (2015:7), memandang kolaborasi sebagai sebuah gaya interaksi antara setidaknya dua orang yang sama-sama terlibat secara sukarela dalam pengambilan keputusan bersama untuk menuju tujuan bersama.

d. Kreativitas (*Creativity*) dan Inovasi (*Innovation*)

Kreativitas (*Creativity*) dan Inovasi (*Innovation*) misalnya menggunakan berbagai teknik ide kreasi untuk menciptakan gagasan baru dan bermanfaat. Trnova (2014:8) memandang kreativitas memainkan peran yang sangat penting dalam pendidikan. Sebagian besar sistem pendidikan mendukung kreativitas sebagai kompetensi yang relevan untuk abad ke-21.

3. Hubungan PAKEM dan Kurikulum Abad 21

Dalam modul Pelatihan Praktik Yang Baik di SD/MI 1 USAID Prioritas disebutkan bahwa PAKEM merupakan singkatan dari Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan" (Prioritas, 2013:10). Dilengkapi oleh Rusman (2013:326) dengan pelaksanaan PAKEM diharapkan berkembangnya berbagai inovasi kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pembelajaran yang aktif kreatif efektif dan menyenangkan. Pada Kurikulum Abad 21 terdapat empat komponen utama yang kemudian disingkat dengan 4Cs yakni *Critical Thinking, Communication, Collaboration dan Creative.*

a. Critical Thinking

Hubungan kemampuan berpikir kritis telah include pada proses aktif yang terdapat pada PAKEM. Dari berpikir kritis dapat pula tercipta sebuah karya pembelajaran siswa yang kreatif dan efektif sesuai dengan kemampuan masing-masing siswa. Namun proses aktif yang terlaksana hingga saat ini merupakan proses aktif dari motorik saja. Aktif dari sisi berfikir kritisnya belum tampak.

b. Communication

Dalam pandangan As'ari (2017:7) siswa yang mampu berkomunikasi dengan baik harus mampu menjadi pendengar yang baik, tetapi juga harus menjadi pembicara yang baik. Siswa harus mahir membaca dan juga harus bagus dalam menuliskan idenya. PAKEM yang telah dilaksanakan tidak terlalu membantu siswa untuk mengkomunikasikan karya dari pelajarannya. Seperti pajangan karya siswa

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

misalnya, tidak diminta guru untuk mempresentasikan. Kebanyakan hanya untuk dipajang saja.

c. Collaboration

Dalam pandangan Hamdani (2010:107) Sebagai makhluk sosial, anak sejak kecil dan secara alami bermain berpasangan atau berkelompok dalam bermain. Perilaku ini dapat dimanfaatkan dalam pengorganisasian belajar. Proses bermain ini terdapat pada pembelajaran yang menyenangkan dari PAKEM. Bermain berpasangan dalam pembelajaran juga sering dilaksanakan guru dalam PAKEM. Dengan demikian kolaborasi dapat berpotensi pula muncul dari PAKEM.

d. Creative

Kemampuan kreatif pada PAKEM memang telah include dalam kurikullum Abad 21. Seperti yang telah dikemukakan oleh (As'ari, 2017:7; Abdullah, 2016:68-69; Boyaci & Atalay, 2016:135). Lebih lanjut Tsai (2012:85) menjelaskan bahwa output kreatif individu ditentukan oleh kondisi anteseden (misalnya, faktor biografi), kompetensi kognitif (misalnya, berpikir divergen), disposisi (misalnya, harga diri), pengetahuan, motivasi, pengaruh sosial (misalnya, hadiah), dan pengaruh kontekstual (kondisi fisik).

C. Penutup

PAKEM merupakan pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan, PAKEM merupakan pembelajaran yang digunakan untuk mengaktifkan siswa dalam pembelajaran, kreatif dalam menciptakan hasil belajar, efektif sesuai dengan kemampuan masing-masing invidu siswa dan siswa merasa senang terlibat dalam pembelajaran. Pada abad 21 ini, komunikasi dan informasi dengan mudah dapat dilakukan dan diakses. Jika siswa telah dibekali dengan kemampuan komunikasi dan critical thinking yang baik, serta mengkolaborasi informasi dengan benar maka akan menciptakan sesuatu inovasi yang dapat menguntukan dirinya dan tidak berakibat sebaliknya. Selanjutnya, pada artikel ini telah membahas bagaimana PAKEM mampu membentuk kompetensi siswa agar kompatibel sesuai dengan keadaan pada abad 21 dengan dibantu oleh kurikulum yang telah disesuaikan yakni kurikulum abad 21 hanya saja terdapat beberapa ranah yang perlu di sempurnakan dari pelaksanaan PAKEM dilembaga pendidikan dasar.

DAFTAR RUJUKAN

As'ari, A.R. 2017. *Reorientasi Pembelajaran Matematika: Suatu Keniscayaan.* Jurusan Matematika, FMIPA, Universitas Negeri Malang. (Online) https://www.researchgate.net/publication/316597661. Dikases pada 3 Mei 2017

Abdullah, Sheikh. 2016. *Transforming Science Teaching Environment for the 21st Century Primary School Pupil.* Malaysian Online Journal of Educational Technology Volume4 - Issue 4. (Online) https://eric.ed.gov/?q=Transforming+Science+Teaching+Environment+for+the+21st+Century+Primary+School+Pupils&pr=on&ft=on&id=EJ1116210. Diakses pada 28 April 2017.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Beetlestone, F. 2012. *Creative Learning*. Bandung:Nusa Media.

Boonjeam, W. Tesaputa, K. & Ampai, A.S. (2017) *Program Development for Primary School Teachers' Critical Thinkin.* International Education Studies (Vol. 10, No. 2). (Online) https://eric.ed.gov/?q=critical+thinking+&pr=on&ft=on&id=EJ1130350. Diakses pada 29 April 2017.

Boyaci, S. D. Belet; Atalay, N. 2016. *A Scale Development for 21st Century Skills of Primary School Students: A Validity and Reliability Study*. International Journal of Instruction, Vol 9. (Online). https://eric.ed.gov/?q=Innovation+skill&pr=on&ft=on&id=EJ1086963. Diakses pada 29 April 2017.

Gebre, E. Saroyan, A. & Aulls, M.W. 2015. *Conceptions of Effective Teaching and Perceived Use of Computer Technologies in Active Learning Classrooms*. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, Volume 27, Number 2. (Online) https://eric.ed.gov/?q=Conceptions+of+Effective+Teaching+and+Perceived+Use+of+Computer+Technologies+in+Active+Learning+Classrooms&pr=on&ft=on&id=EJ1082880 . Diakses pada tanggal 18 Januari 2017.

Hamdani. 2010. *Strategi Belajar Mengajar*. Bandung:Pustaka Setia.

Ito, H. & Kawazoe, N. 2015. *Active Learning for Creating Innovators: Employability Skills beyond Industrial Needs.* International Journal of Higher Education. (Online) https://eric.ed.gov/?q=Active+Learning+for+Creating+Innovators%3a+Employability+Skills+beyond+Industrial+Needs&pr=on&ft=on&id=EJ1060578 Diakses pada tanggal 17 Januari 2017.

Jacobson, Vera & Lundeberg. 2016. *Pedagogical Implementation of 21st Century Skills.* Educational Leadership and Administration: Teaching and Program Development. (Online) https://eric.ed.gov/?q=curriculum+21+century&pr=on&ft=on&id=EJ1094407. Diakses pada 28 April 2017

Moran, K. & Bodenhorn, N. 2015. *Elementary School Counselors' Collaboration With Community Mental Health Providers*. Journal of School Counseling. (Online) https://eric.ed.gov/?q=collaboration&pr=on&ft=on&id=EJ1062935. Diakses pada 29 April 2017.

Rusman, T Nulhakim. *Evaluasi Program Akselerasi*. Disertasi, Program Pascasarjana Universitas Negeri Jakarta. Jakarta. 2008.

Sirinterlikci, A. Zane, L. & Sirinterlikci, A.L. 2009. *Active Learning Through Toy Design and Developmen*. The Journal of Technology Studies. (online) https://eric.ed.gov/?q=Active+Learning+Through+Toy+Design+and+Development&pr=on&ft=on&id=EJ906149 diakses pada tanggal 17 Januari 2017

Tösten, R. Han, B. & Anik, S. 2017. *The Impact of Parental Attitudes on Problem Solving Skills in High School Students.* Universal Journal of Educational Research (5(1) : 170-174). (Online)

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

https://eric.ed.gov/?q=problem+solving&pr=on&ft=on&id=EJ1124606 Dikases pada 29 April 2017.

Trnova, E. 2014. *IBSE and Creativity Development.* Science Education International (Vol. 25, Issue 1). (Online) https://eric.ed.gov/?pr=on&ft=on&q=attitude+Creativity&id=EJ1022897 . Diakses pada 29 April 2017

Tsai, K.C. 2012. *The Value of Teaching Creativity in Adult Education.* International Journal of Higher Education. Vol. 1, No. 2; 2012. (Online) https://eric.ed.gov/?q=The+Value+of+Teaching+Creativity+in+Adult+Education&pr=on&ft=on&id=EJ1057221 . Diakses pada tanggal 18 Januari 2017

Uno, H. & Muhammad, N. 2013. *Belajar dengan Pendekatan Pailkem*. Jakarta:Bumi Aksara.

USAID Prioritas. *Gambaran Program USAID PRIORITAS*, (Online) http://prioritaspendidikan.org/id/post/1/selamat-datang-di-usaid-prioritas. Diakses 20 maret 2017.

USAID Prioritas. 2013. *Modul Pelatihan Praktik yang Baik di SD/MI 1.* Jakarta: RTI Internationa, EDC Learning transforms lives, World Education.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 7 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 610 - 615

PENGGUNAAN *PIECES CARD GAME* SEBAGAI MEDIA PEMBELAJARAN PADA TEMA PERKEMBANGAN TEKNOLOGI KELAS III SD

Auliya Amiroh, Suharjo, I Made Suardana
Pascasarjana Pendidikan Dasar Universitas Negeri Malang
E-mail: auliyaamiroh1809@gmail.com

ABSTRAK

Pembelajaran di sekolah dasar menggunakan model pembelajaran tematik. Dalam pelaksanaannya pembelajaran tematik diintegrasikan ke dalam beberapa tema yang mencakup beberapa mata pelajaran dan saling berkaitan. Tema dalam pembelajaran tematik diharapkan bermakna bagi siswa sehingga dapat mengembangkan pengetahuan dan keterampilan siswa secara bersamaan. Saat ini perkembangan teknologi Informasi sangat berpengaruh pada bidang pendidikan, hal ini dapat menunjang pengembangan pengetahuan siswa yang sesuai dengan tujuan dari pembelajaran tematik tersebut. Adanya teknologi dalam dunia pendidikan membawa banyak dampak positif, misalnya semakin berkembangnya media pembelajaran yang digunakan untuk proses pembelajaran. Teknologi dan informasi juga sangat berperan penting dalam peningkatan kualitas. Salah satunya melalui pembelajaran berbantuan komputer. Pembelajaran berbantuan komputer ini dapat membuat siswa menjadi aktif sehingga pembelajaran menjadi menyenangkan dan menarik yaitu dengan memanfaatkan media pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa. Selain itu media dapat memudahkan siswa dalam memahami materi yang kompleks, dan memahami konsep yang abstrak menjadi konkrit. Selain itu, guru dapat memanfaatkan media pembelajaran untuk membantu mencapai tujuan pembelajaran serta membuat proses pembelajaran menjadi menyenangkan. Media pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik siswa sekolah dasar salah satunya media pembelajaran berupa permainan atau game. Media pembelajaran seperti ini dapat menarik minat siswa dalam belajar dan proses pembelajaran menjadi menyenangkan. Sehingga penggunaan media pieces card game diharapkan dapat meningkatkan minat belajar siswa melalui pembelajaran berbantuan komputer.

PENDAHULUAN

Perkembangan teknologi Informasi berpengaruh pada kehidupan manusia baik dibidang ekonomi, politik, kebudayaan, seni, dan pendidikan. Hal ini didukung oleh pendapat B. Uno & Lamatenggo (2011: 1) bahwa dalam kehidupan sehari-hari perkembangan teknologi informasi sudah tidak asing lagi, hal ini menandakan teknologi informasi telah menjadi konsumsi publik. Adanya teknologi dalam dunia pendidikan membawa banyak dampak positif, misalnya semakin berkembangnya media pembelajaran yang digunakan untuk proses pembelajaran. Teknologi dan informasi juga sangat berperan penting dalam peningkatan kualitas. Salah satunya melalui pembelajaran berbantuan komputer.

Pembelajaran yang dilaksanakan di SD saat ini adalah pembelajaran tematik *integrated*, pembelajaran dirancang berdasarkan tema-tema tertentu. Menurut Prastowo (2013 : 117) “pembelajaran tematik adalah pembelajaran terpadu yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menggunakan tema untuk mengaitkan beberapa mata pelajaran sehingga dapat memberikan pengalaman bermakna kepada siswa". Hal ini sejalan dengan Kemendikbud (2013: 9) bahwa "pembelajaran tematik juga dapat melatih dan membimbing siswa untuk menemukan sendiri konsep dari materi yang dipelajari secara utuh serta dapat memahami keterkaitan materi dengan pengalaman sehari-hari". Sehingga melalui pembelajaran tematik siswa mendapatkan pengalaman bermakna, selain itu siswa berlatih untuk menemukan konsep dari materi yang dipelajari.

Penerapan pembelajaran tematik di SD masih banyak mengalami kendala, siswa mengalami kesulitan untuk mempelajari materi yang abstrak. serta kesulitan untuk mengingat kembali materi yang telah dipelajari Siswa banyak mengalami kesulitan pada tema "perkembangan teknologi". Tema tersebut dianggap sulit karena materi yang dipelajari terlalu kompleks sehingga membuat siswa sulit untuk memahami materi yang ada pada tema perkembangan teknologi. Selain itu proses pembelajaran yang diberikan oleh guru kurang efektif karena kurangnya pemanfaatan media dalam pembelajaran di kelas.

Pemanfaatan media dalam pembelajaran seperti LCD (*Liquid Crystal Display)* dan komputer dapat membantu siswa memahami materi, dan memahami konsep yang abstrak, selain itu guru dapat memanfaatkan media pembelajaran untuk membantu mencapai tujuan pembelajaran serta membuat proses pembelajaran menjadi menyenangkan. Hal ini sesuai dengan pendapat Asyhar (2012: 39) bahwa media dalam pembelajaran dapat membangkitkan motivasi belajar siswa.

Pemilihan media pembelajaran harus disesuaikan dengan taraf berpikir siswa, sehingga siswa mudah memahami materi yang disampaikan oleh guru. Penggunaan media pembelajaran tidak hanya dilihat dan dinilai dari segi kecanggihan media saja, tetapi juga harus dilihat dari fungsi dan perencanaannya dalam membantu proses pembelajaran agar mencapai tujuan pembelajaran yang diharapkan (Sudjana dan Rivai, 2010: 4).

Siswa kelas III SD berada pada tahap operasional konkrit, siswa sudah cukup matang untuk menggunakan pemikiran logika atau operasi, tetapi hanya untuk objek fisik yang ada saat ini. Tanpa objek fisik di hadapan mereka, siswa masih mengalami kesulitan besar dalam menyelesaikan tugas-tugas logika. (Jarvis, 2011:149-150). Siswa pada tahap operasional kongkrit mengalami kesulitan dalam memahami materi pembelajaran karena mereka belum mampu berpikir hanya dengan menggunakan lambang-lambang.

Media yang sesuai untuk pembelajaran seperti media pembelajaran berbasis game karena pada usia SD siswa lebih suka bermain sambil belajar sehingga siswa lebih antusias belajar ketika diberikan permainan. Game merupakan suatu jenis model permainan atau pertandingan. Game bisa diartikan sebagai aktivitas terstruktur atau semi terstruktur, yang biasanya dilakukan untuk bermain dan kadang digunakan sebagai alat pembelajaran.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PEMBAHASAN

Pembelajaran di SD

Pembelajaran di sekolah dasar menggunakan model pembelajaran tematik, hal ini sesuai dengan Permen Nomor 22 Tahun 2016 tentang "Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah". Model pembelajaran tematik memadukan kompetensi inti, dan kompetensi dasar yang sesuai dari beberapa mata pelajaran. Pembelajaran tematik harus dikelola sedemikian kreatif agar menciptakan suatu pembelajaran yang aktif, menyenangkan dan bermakna. Pembelajaran harus mengacu pada tingkat kematangan peserta didik (Trianto, 2012: 84).

Pembelajaran tematik mewadahi berbagai dimensi yang terkandung dalam diri siswa. Pembelajaran ini mewadahi berbagai perbedaan yang dimiliki siswa. Tema dalam pembelajaran tematik diharapkan bermakna bagi siswa. Keterikatan dalam pembelajaran tematik yang dikembangkan dari berbagai muatan dan diikat oleh tema merupakan cara untuk mengembangkan pengetahuan dan keterampilan siswa secara bersamaan.

Pembelajaran tematik memiliki beberapa karakterisik yang perlu dipahami agar sesuai dengan perkembangan belajar siswa. Menurut Suyanto dan Jihad (2013: 254) ada tujuh karakteristik pembelajaran tematik, yaitu: "(1) berpusat pada siswa, Siswa berperan sebagai subyek dan guru sebagai fasilitator; (2) memberikan pengalaman langsung pada siswa, dengan menghadapkan siswa pada sesuatu yang nyata siswa akan mencoba memecahkan masalah-masalah yang baru dan lebih abstrak; (3) pemisahan antar muatan pelajaran tidak begitu jelas, fokus pembelajaran diarahkan pada suatu tema dengan mempertimbangkan tema yang paling dekat, relevan; (4) menyajikan konsep dari berbagai mata pelajaran dalam satu pembelajaran,; (5) bersifat luwes, pemanfaatan bahan ajar dalam pembelajaran sangat fleksibel; (6) hasil pembelajaran sesuai dengan minat dan kebutuhan siswa, siswa diberi keleluasaan untuk dapat mempelajari bahasan tertentu dalam tema sesuai minat dan kebutuhan siswa; (7) menggunakan prinsip belajar sambil bermain dan menyenangkan, siswa diberi keleluasaan untuk melaksanakan tugas-tugas dalam pembelajaran sambil melaksanakan interaksi sosial dan budaya lingkungannya. Siswa tidak lagi berada dalam pembelajaran yang terstruktur dan ketat".

Media pembelajaran

Media pembelajaran merupakan salah satu komponen penting dalam pembelajaran. Daryanto (2010: 4) menyatakan bahwa "media merupakan salah satu komponen komunikasi, yaitu sebagai pembawa pesan dari komunikator menuju komunikan". Pendapat lainnya diungkapkan oleh Arsyad (2002: 3) bahwa "media merupakan pengantar pesan dari pengirim kepada penerima pesan". Sejalan dengan hal itu Sanjaya (2010: 204) mengungkapkan bahwa "media adalah alat komunikasi yaitu, cetak maupun audio visual yang digunakan untuk merangsang siswa belajar". Jadi, dapat disimpulkan bahwa media pembelajaran adalah bahan pembelajaran yang digunakan untuk menyampaikan informasi sehingga proses pembelajaran berjalan dengan baik dan tujuan pembelajaran dapat tercapai.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pembelajaran yang dapat membuat siswa aktif, menyenangkan dan menarik yaitu dengan memanfaatkan media pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa. selain itu media dapat membantu siswa memahami materi, dan memahami konsep yang abstrak menjadi konkrit. Guru dapat memanfaatkan media pembelajaran untuk membantu mencapai tujuan pembelajaran serta membuat proses pembelajaran menjadi menyenangkan. Salah satu media yang pembelajaran yang dapat digunakan adalah media pembelajaran berbasis komputer. Media pembelajaran tersebut dikenal sebagai media pembelajaran interaktif.

Media pembelajaran interaktif juga dikenal dengan pembelajaran berbasis komputer (Darmawan, 2011). Format media pembelajaran interaktif dikategorikan menjadi lima kelompok yaitu: (1) tutorial, penyajian materi dilaksanakan secara tutorial, seperti guru atau instruktur. Informasi yang disajikan berupa teks, gambar, dan grafik; (2) drill and practice, pada program ini menyediakan soal yang ditampilkan secara acak, sehingga soal yang ditampilkan akan selalu berbeda; (3) simulasi, format ini mencoba menirukan kejadian di dunia nyata, siswa dibuat seolah-olah berada disituasi tersebut dan melakukan aktivitas yang sama dengan kejadian di dunia nyata; (4) percobaan atau eksperimen; dan (5) permainan, pembelajaran ini dapat dibuat dengan menggunakan banyak perangkat lunak yang dapat mengolah teks, gambar, animasi, serta video.

Pieces card game

Game berasal dari bahasa Inggris yang memiliki arti permainan. "Permainan dalam hal ini merujuk pada pengertian kelincahan intelektual (*intellectual playability*) yang juga bisa diartikan sebagai arena keputusan dan aksi pemainnya" (Yunus, dkk: 2015). Pendapat Sadiman (2007: 75) mengungkapkan bahwa "*game* adalah suatu kegiatan yang dilakukan untuk berinteraksi dengan mengikuti aturan-aturan agar tujuan yang diinginkan tercapai". Dari pemaparan di atas dapat disimpulkan bahwa di dalam *game* ada target yang ingin dicapai pemainnya, selain itu terdapat peraturan yang bertujuan agar pemain dapat menentukan permainan yang dipilihnya.

Game yang dibuat untuk mendukung proses pembelajaran dan bertujuan sebagai alat pendidikan, dan menarik minat siswa untuk belajar sambil bermain dapat disebut *game* edukatif. Menurut Ismail (2009: 112) " permainan edukatif adalah suatu kegiatan yang menyenangkan, dapat mendidik, dan bermanfaat untuk meningkatkan kemampuan bahasa, berfikir, serta bergaul dengan lingkungan". *Game* edukasi sebagai media pembelajaran mempunyai enam karakteristik, yaitu: (1) fantasi, *Game* berlangsung di dunia khayal atau fantasi dan terpisah dari realitas. Fantasi yang dibuat dapat menyebabkan peningkatan pembelajaran; (2) aturan dan tujuan, aturan dan tujuan dapat meningkatkan kinerja pemain serta membuat proses pembelajaran yang terkandung dalam permainan akan berjalan dengan baik; (3) *sensory Stimuli*, Diberikan *reward* atau penghargaan pada sebuah *game* akan menambah motivasi pemain. Hal lain yang digunakan untuk menambah motivasi adalah visual, skor, musik, efek suara yang membangun karakter, dan lingkungan; (4) tantangan, tantangan dirancang agar permainan menjadi berarti bagi pemain; (5) Misteri, Salah satu faktor utama yang mendorong terjadinya pembelajaran adalah rasa ingin tahu. Misteri

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

membangkitkan rasa ingin tahu siswa; (6) Kontrol, Kontrol adalah kewenangan untuk mengatur. Kewenangan memilih strategi, mengelola arah suatu kegiatan, dan membuat keputusan yang mempengaruhi hasil dapat meningkatkan motivasi pemain.

Penulis memilih media pembelajaran berupa *pieces card game* karena pada kegiatan sehari-hari siswa lebih senang dengan permainan, selain itu siswa akan merasa senang dan termotivasi untuk belajar ketika proses pembelajaran dilaksanakan disela-sela permainan. *pieces card game* ini nantinya akan berupa potongan-potongan kartu, yang di dalamnya terdapat soal dan jawaban yang harus dikerjakan oleh siswa. Di dalam *pieces card game* ini terdapat beberapa tingkatan, pada setiap tingkatan siswa harus menyelesaikan soal agar dapat melanjutkan pada tingkatan *game* selanjutnya. *Game* ini dirancang untuk pembelajaran pada tema perkembangan teknologi, sub tema teknologi pangan kelas III SD.

PENUTUP

Penggunaan pieces card game sebagai media pembelajaran pada tema perkembangan teknologi kelas III sd dapat meningkatkan minat siswa dalam belajar karena media pembelajara berupa game ini memiliki karakteristik yang sesuai dengan siswa kelas III SD. *Pieces card game* ini nantinya akan berupa potongan-potongan kartu, yang di dalamnya terdapat soal dan jawaban yang harus dikerjakan oleh siswa. Di dalam *pieces card game* ini terdapat beberapa tingkatan, pada setiap tingkatan siswa harus menyelesaikan soal agar dapat melanjutkan pada tingkatan *game* selanjutnya

DAFTAR PUSTAKA

Arsyad, Azhar. 2002. *Media Pembelajaran*. Jakarta : PT Raja Grafindo Persada.

Asyhar, R. 2012. *Kreatif Mengembangkan Media Pembelajaran.* Jakarta: Referensi.

Darmawan, D. 2011. *Teknologi Pembelajaran*. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Daryanto. 2010. *Media Pembelajaran*. Yogyakarta : Gava Media.

Ismail, Andang. 2009. *Education Games*. Yogyakarta : Pro-U Media.

Matt, Jarvis. 2011. *Teori-Teori Psikologi*. Bandung: Nusa Media.

Prastowo, Andi. 2013. *Pengembangan Bahan Ajar Tematik Panduan lengkap Aplikaif*. Jogjakarta :DIVA Press.

Permendikbud Nomor 65. 2013. *Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah.* Jakarta: Depdiknas.

Sanjaya, W. 2010. *Pembelajaran dalam Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi.* Jakarta: Kencana Prenada Media Group.

Sudjana, N., & Rivai, A. 2010. *Media Pengajaran*. Bandung: Sinar Baru Algesindo

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Suyanto, & Jihad, Asep. 2013. *Menjadi Guru Profesional*. Jakarta: Esensi

Trianto. 2012. *Mengembangkan Model Pembelajaran Tematik*. Jakarta: Prestasi Pustaka Publiser.

Uno,B. Lamatenggo, N. 2011. *Teknologi Komunikasi & Informasi Pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara.

Yunus, M., Astuti, I. F., Khairina, D. M. Game Edukasi Matematika untuk Sekolah Dasar. *Jurnal Informatika Mulawarman*. (online), 10 (2), http://fmipa.unmul.ac.id/file/docs/59-64%20mursyid%GAMEEDUKASIUNTUKSEKOLAHDASAR, diakses tanggal 6 November 2016.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 8 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 616 - 621

PEMAKNAAN SISWA TERHADAP DESAIN FISIK KELAS BERBASIS TEMA DI KELAS V SD LABORATORIUM UNIVERSITAS NEGERI MALANG

Bagus Cahyanto, Sa'dun Akbar, Cholis Sa'dijah
Universitas Negeri Malang
E-mail: baguscahyanto@gmail.com

ABSTRAK

Lingkungan fisik kelas merupakan salah satu aspek yang dapat mempengaruhi keberlangsungan pembelajaran di sekolah dasar. Lingkungan fisik yang terkelola dengan baik dapat membantu mewujudkan keberhasilan kegiatan belajar mengajar di kelas. Informasi pemaknaan dan pengalaman siswa terhadap desain fisik kelas merupakan langkah awal yang dapat digunakan untuk mengevaluasi sejauh mana desain fisik kelas selama ini mampu mendorong siswa untuk belajar dengan maksimal. Penelitian ini menggunakan jenis penilaian deskriptif kualitatif yang difoksukan untuk mengetahui pemaknaan siswa terhadap penerapan desain fisik kelas berbasis tema di kelas V SD Laboratorium Universitas Negeri Malang. Data dikumpulkan dengan observasi, angket, dokumentasi, dan wawancara mendalam kepada guru dan siswa kelas V. Data hasil penelitian dianalisis menggunakan teknik analisis deskriptif kualitatif. Berdasarkan penelitian ini dapat disimpulkan bahwa secara langsung maupun tidak langsung desain fisik kelas berbasis tema banyak memberikan kontribusi pada pelaksanaan pembelajaran. Desain fisik kelas berbasis tema dapat memfasilitasi kegiatan belajar siswa melalui pemanfaatan berbagai komponen fisik kelas yang sesuai dengan tema pembelajaran. Siswa merasa lebih nyaman dan dapat meningkatkan motivasi, semangat, serta konsentrasi belajar di dalam kelas.

***Kata kunci** : desain fisik kelas, berbasis tema, sekolah dasar*

LATAR BELAKANG

Lingkungan kelas merupakan salah satu aspek yang perlu diperhatikan dalam praktik pembelajaran di sekolah dasar. Karakteristik siswa SD yang berada pada tahap operasional konkret membuat peran lingkungan kelas menjadi penting dalam mewujudkan pembelajaran yang menyenangkan. Pada tahap ini siswa akan cenderung memaknai semua fenomena yang ada di sekitarnya, termasuk lingkungan fisik kelas. Semua yang ada di dalam kelas akan dimaknai oleh siswa.

Beberapa penelitian menunjukkan bahwa lingkungan kelas memiliki kontribusi dalam mewujudkan keberhasilan pembelajaran. Penelitian oleh Eartman (2002) yang menunjukkan bahwa fasilitas sekolah memainkan peran penting dalam hasil belajar siswa (Jensen, 2011:83). Penelitian lain oleh Akbar, dkk. (2016:130) menemukan sebuah fenomena bahwa kenyamanan siswa dalam mengikuti pembelajaran dipengaruhi oleh banyak hal diantaranya ruang gerak siswa yang luas, penataan tempat duduk yang sesuai dengan luas dan jumlah siswa, kelas yang bersih, dan pencahayaan kelas yang cukup.

Salah satu potret penerapan desain fisik kelas berbasis tema dapat diamati di Sekolah Dasar Laboratorium Universitas Negeri Malang (UM). Desain fisik kelas

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

berbasis tema ini telah diterapkan di kelas V. Hasil wawancara dengan guru kelas pada tanggal 12 Maret 2017 menunjukkan bahwa penerapan desain fisik kelas ini dilakukan pada tema Peradaban Budaya yang sampai saat ini pembelajaran dengan tema tersebut. Hasil observasi menunjukkan bahwa lingkungan kelas dihiasi dengan beberapa pajangan dan aksesoris kelas yang beragam. Hal ini tampak pada sisi kelas depan, belakang, samping kanan, maupun samping kiri terdapat komponen-komponen fisik kelas yang terkelola dengan baik.

Hasil observasi juga menunjukkan bahwa di dalam kelas terdapat beberapa komponen yang cukup menarik bagi peneliti seperti pajangan kata "Aku Datang Aku Belajar Aku Pintar", media kotak peradaban, papan *display*, sudut baca, papan pintar, kotak motivasi, dan biografi pahlawan. Pajangan-pajangan kelas ini terlihat sangat terkait dengan tema yang sedang dipelajari oleh siswa, ternyata berdasarkan hasil wawancara dengan guru, sebelum mendesain kelas guru melakukan beberapa tahapan analisis seperti analisis kebutuhan pembelajaran yang meliputi analisis materi dan analisis aktivitas pembelajaran serta analisis karakteristik siswa yang meliputi analisis gaya belajar, perkembangan fisik, kognitif, dan pemaknaan siswa.

Siswa adalah penikmat pembelajaran dan setiap pembelajaran akan melibatkan banyak unsur, sehingga dalam pembelajaran banyak komponen saling terkait dan saling mempengaruhi untuk mewujudkan tujuan pembelajaran itu sendiri. Lingkungan fisik kelas merupakan salah satu unsur pembelajaran yang memiliki banyak pengaruh, hal ini sesuai yang disampaikan Semiawan (2013:3) yang mengungkapkan bahwa lingkungan yang ditata secara sistematis, teratur, dan terencana dapat memunculkan respon baik siswa, selain itu bisa menjadi sarana untuk membangun dan mempertahankan sikap positif (De Porter & Hernacki, 2006:66), "*can supports children's exploration and active learning* (Vogel, 2012:11), *supports children's to independent study* (Winter, 1999), *encourage creativity, and promote collaboration"* (Wulsin, 2013:2).

Ruang kelas merupakan miniatur lingkungan belajar bagi siswa, maka dari itu perlu digali ungkapan perasaan dan pengalaman siswa terhadap desain kelas yang ada, sehingga akan diketahui apakah desain kelas yang ada dapat memberikan kenyamanan belajar pada siswa. Informasi pemaknaan siswa terhadap lingkungan fisik kelas ini juga berguna sebagai bahan evaluasi guru untuk melihat apakah desain yang ada sudah mampu mendukung proses belajar siswa, atau sebaliknya perlu dilakukan perbaikan pada komponen-komponen kelas lainnya. Singkat kata informasi ungkapan perasaan dan pengalaman siswa terhadap desain kelas menjadi sangat penting sebagai bahan refleksi dan proyeksi ke depan untuk memperbaiki kualitas pembelajaran melalui penyediaan sarana prasarana yang mendukung. Berdasarkan uraian diatas peneliti merasa perlu dan tertarik untuk melakukan penelitian dengan judul Pemaknaan Siswa Terhadap Desain Fisik Kelas Berbasis Tema Di Kelas V SD Laboratorium Universitas Negeri Malang.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan penelitian kualitatif dengan jenis penelitian deskriptif. Hal ini dimaksudkan untuk menyajikan data yang diperoleh peneliti berupa data deskriptif (kata-kata). Teknik pengumpulan data dilakukan dengan menggunakan observasi, wawancara, angket, dan dokumentasi.

Observasi digunakan peneliti untuk mengumpulkan data pada saat studi pendahuluan dan pelaksanaan ujicoba produk. Wawancara digunakan mengumpulkan data pada saat studi pendahuluan, data tentang masalah-masalah pembelajaran, dan data tentang perasaan pengalaman siswa saat ujicoba produk. Angket digunakan untuk mengumpulkan data pemaknaan siswa tentang desain fisik kelas juga digunakan untuk mengetahui ungkapan perasaan dan pengalaman saat menggunakan desain fisik kelas dalam pembelajaran, selanjutnya teknik analisis data dilakukan secara deskriptif kualitatif dengan harapan mampu memberikan gambaran pemaknaan pada diri siswa secara utuh dan dampak-dampak yang terjadi dalam pembelajaran baik dampak langsung maupun dampak penyertanya.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pada penelitian ini diperoleh data tentang pemaknaan siswa terhadap desain fisik kelas berbasis tema di kelas V SD Laboratorium Universitas Negeri Malang. Berikut disajikan temuan-temuan penelitian yang telah dihimpun. Data ini berupa ungkapan perasaan dan pengalaman siswa yang direkam peneliti melalui hasil observasi, angket, wawancara, dan dokumentasi.

Hasil pemaknaan siswa menunjukkan bahwa adanya dampak positif bagi siswa pada penerapan desain fisik kelas berbasis tema di kelas V. Hasil observasi menunjukkan bahwa siswa terlihat begitu semangat, antusias dan senang memanfaatkan beberapa komponen fisik kelas untuk belajar. Pajangan-pajangan kelas terlihat sangat membantu siswa dalam memahami materi. Berikut hasil dokumentasi saat kegiatan pembelajaran berlangsung di dalam kelas menggunakan desain fisik kelas berbasis tema.

Gambar 1. Siswa Memanfaatkan Komponen

Fisik Kelas

Hasil lembar angket dan wawancara menunjukkan bahwa penerapan desain fisik kelas dapat meningkatkan semangat dan motivasi untuk belajar. Hal ini dibuktikan dengan cuplikan ungkapan perasaan siswa sebagai berikut.

> *"Bagus, karena dulunya masih sepi terus tidak ada gambar-gambar jadi kan susah mencarinya apabila pas diperlukan. Nah sekarang juga ada*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

tulisan "Aku Datang Aku Belajar Aku Pintar" bisa menyemangati kita untuk datang ke sekolah, belajar, dan menjadi pintar. Bisa jadi motivasi buat kita, sekarang juga banyak hiasan bagus."

Selanjutnya siswa mengungkapkan bahwa desain fisik kelas berbasis tema dapat membantu proses pembelajaran karena pajangan-pajangan kelas sesuai dengan materi yang dipelajari saat itu serta dapat mempererat persatuan antar teman.

"Gambar-gambarnya sesuai dengan tema sekarang, membantu saat pembelajaran kalau ada tugas tinggal aja lihat dan ambil, kan bisa. Disini juga ada papan pecahan membantu kita untuk belajar pecahan. Kita juga bisa bekerjasama, kan dapat mempererat persatuan, dan karena disini ada yang beragama kristen kita dapat bertoleransi gitu."

Hasil observasi juga menunjukkan bahwa guru tampak mengintegrasikan pembelajaran literasi dalam pembelajaran tema. Siswa dibiasakan mencari sumber belajar yang beragam, guru mengajak siswa memanfaatkan sudut baca yang ada di kelas. Siswa juga diajak membuat karya tulis seperti menulis biografi dan cerita pendek, kemudian guru mengapresiasi karya siswa dengan cara memanfaatkan papan *display* untuk menempelkan karya mereka di dalam kelas. Hal ini tampak dari gambar berikut.

Gambar 2. Pemanfaatan Papan Display

Pada Saat Pembelajaran

Gambar di atas adalah situasi saat siswa sedang membuat karya dan kemudian menempelkannya pada papan display. Gejala yang tampak siswa terlihat senang belajar dengan bantuan media dan komponen yang ada di kelas, tidak hanya itu siswa juga terlihat antusias dalam memanfaatkan papan *display* untuk menempelkan beberapa karya yang mereka buat pada saat proses pembelajaran. Hal ini menunjukkan bahwa desain fisik kelas sangat membantu dan mendukung pembelajaran literasi di sekolah dasar, selain itu menurut siswa manfaat lain desain fisik kelas ini yaitu mereka dapat leluasa memandang seluruh aktivitas pembelajaran di dalam kelas. Hal ini dibuktikan dengan cuplikan ungkapan perasaan siswa sebagai berikut.

"Iya kita bisa lebih mudah melihat penjelasan guru, memanfaatkan hiasan pajangan, kalau bu guru menjelaskan kita bisa langsung memakai jadi mudah untuk merangsang pelajarannya. Selain itu senang juga kalau kita ingin memajang karya bisa langsung ditempel di papan, dulu kan harus bikin pakai gabus, sekarang nggak susah."

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Selanjutnya siswa menambahkan manfaat desain fisik kelas berbasis tema juga dapat meningkatkan konsentrasi belajar.

> *"Bisa berguna untuk meningkatkan konsentrasi belajar juga. Kan sebelumnya belum dihias begini kelasnya nggak terlalu kondusif, setelah dihias menjadi kondusif sejak adanya desain ini."*

Pada hasil angket juga menunjukkan bahwa dengan adanya sudut baca dan kantong baca di dalam kelas dapat meningkatkan minat baca siswa dan memudahkan dalam menyimpan kartu. Hal ini dibuktikan dengan cuplikan ungkapan perasaan siswa sebagai berikut.

> *"Suka, dulu itu masih pakai kertas jadi kalau kertasnya jatuh diinjak teman bisa sobek, itu sekarang ada tempat buat kantong baca. Keuntungannya tidak berantakan dan tidak mudah hilang gitu."*

Berdasarkan uraian hasil pemaknaan siswa terhadap desain fisik kelas berbasis tema diatas menunjukkan bahwa adanya dampak langsung maupun dampak penyerta, terlihat bahwa penerapan desain fisik kelas tidak hanya meningkatkan kenyaman dan keindahan kelas, namun menurut siswa juga dapat meningkatkan motivasi, semangat, dan konsentrasi belajar. Hal ini sesuai dengan pandangan Hamalik (2001:195) yang mengungkapkan bahwa stimulasi lingkungan memiliki pengaruh yang cukup besar terhadap pembelajaran, komponen ruang kelas memiliki makna tersendiri bagi siswa.

Selanjutnya siswa mengungkapkan bahwa desain fisik kelas berbasis tema dapat membantu proses pembelajaran karena pajangan-pajangan kelas sesuai dengan materi yang dipelajari saat itu serta dapat mempererat persatuan antar teman. Hal ini sesuai dengan pandangan Sa'dijah (2007:136) mengungkapkan bahwa pada pembelajaran konstruktivisme guru hendaknya mampu mendorong terjadinya interaksi atau kerjasama dengan orang lain serta mendorong terjadinya diskusi terhadap pengetahuan baru yang dipelajari. Hal ini juga didukung pendapat Karwati & Priansa (2014:45) yang mengungkapkan bahwa lingkungan kelas yang baik adalah lingkungan yang dapat memfasilitasi aktivitas belajar yang beragam dan dikelola sesuai dengan pertumbuhan, perkembangan potensi fisik, kecerdasan intelektual, sosial, emosional, psikologi serta disesuaikan dengan usia siswa (Evertson & Emmer, 2013:18).

Hal ini menunjukkan bahwa desain fisik kelas sangat membantu dan mendukung pembelajaran literasi di sekolah dasar, selain itu menurut siswa manfaat lain desain fisik kelas ini yaitu mereka dapat leluasa memandang seluruh aktivitas pembelajaran di dalam kelas. Hal ini sesuai dengan pandangan Loisell (dalam Karwati & Priansa, 2014:47) yang mengungkapkan bahwa dalam menata ruang kelas hal-hal yang hendaknya perhatikan adalah aspek visibilitas, yaitu menyangkut tentang bagaimana penempatan dan penataan barang-barang di dalam kelas tidak mengganggu pandangan siswa, sehingga siswa secara leluasa dapat memandang guru, benda atau aktivitas pembelajaran yang sedang berlangsung.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

KESIMPULAN

Berdasarkan uraian fakta-fakta di atas maka dapat disimpulkan bahwa *pertama*, secara langsung maupun tidak langsung desain fisik kelas berbasis tema ini banyak memberikan kontribusi pada pelaksanaan pembelajaran. *Kedua*, desain fisik kelas berbasis tema dapat meningkatkan motivasi, semangat, konsentrasi belajar, dan juga berdampak pada hubungan sosial, rasa persatuan, dan toleransi antar umat beragama. *Ketiga*, sebagian besar siswa merasakan pemaknaan yang positif terhadap desain fisik kelas berbasis tema.

DAFTAR PUSTAKA

Akbar, Sa'dun dkk. 2016. *Implementasi Pembelajaran Tematik di Sekolah Dasar*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya Offset

Cheryan, dkk. 2014. *Designing Classrooms to Maximize Student Achievement*. Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences, Education Volume. 1. bbs.sagepub.com

De Porter, Bobbi & Hernacki, Mike 91 5. *Quantum Learning Membiasakan Belajar Nyaman dan Menyenai* Bandung: PT Mizan Pustaka.

Evertson, Carolyn R & Emmer, Etmund T. 2011. *Manajemen Kelas Untuk Guru Sekolah Dasar*. Jakarta: Kencana Predana Media Group.

Hamalik. 2001. *Model Penilaian Kelas: KTSP SD/MI*. Jakarta: Badan Penelitian dan Pengembangan Pusat Kurikulum Departemen Pendidikan Nasional.

Jensen, Eric & Dabney, Michael. 2000. *Learning Smarter: The New Science of Teaching*. San Diego, Calif Brain Store.

Karwati, Euis & Priansa, Dooni J. 2014. *Manajemen Kelas: Classroom Management*. Bandung: Alfabeta

Sa'dijah, Cholis. 2011. *Kemampuan Partisipasi dan Kerjasama Siswa dalam Pembelajaran Matematika Beracuan Konstruktivis dengan Setting Kooperatif*. Surabaya: Universitas Negeri Surabaya (Prosiding Semnastika-Unesa).

Semiawan, Conny. R. 2008. *Belajar dan Pembelajaran Prasekolah dan Sekolah Dasar*. Jakarta: PT Indeks.

Vogel, Nancy. 2012. *Arranging the Active Learning Environment High Scope Implementation: Setting up the Preschool Classroom*. highscope.org

Wulsin, Reed Lawson. 2013. *Classroom* Design - *Literature Review*. PRINCETON UNIVERSITY

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 9 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 622 - 629

PENDEKATAN *CONTEXTUAL TEACHING AND LEARNING* BERBASIS PENDIDIKAN KECAKAPAN HIDUP DI SEKOLAH DASAR

Bahmid Bakar, Ruminiati, A Rosyid Al Atok
Program Pascasarjana Universitas Negeri Malang
Jl. Semarang 5 Malang
Email: bahmidbakar5@gmail.com

ABSTRAK

Di era globalisasi saat ini, siswa akan dihadapkan dengan persaingan hidup yang semakin kompleks, sehingga perlu disiapkan sejak dini untuk memenuhi tuntutan tersebut melalui pendidikan. Peranan pendidikan adalah mempersiapkan SDM yang handal untuk mampu bersaing di era globalisasi saat ini. Fungsi utama pendidikan adalah memberikan bimbingan kepada peserta didik untuk memenuhi kebutuhan yang sesuai dengan kemampuan yang dimiliki. Oleh karena itu perlu ada inovasi pendidikan untuk mengantarkan siswa pada penanaman nilai kecakapan hidup. Pada dasarnya seseorang dikatakan memiliki kecakapan hidup apabila mampu menyelesaikan segala persoalan hidup yang terjadi dalam kehidupan sehari-hari. Tujuan penulisan ini adalah memberikan gambaran tentang konsep pembelajaran Contextual Teaching and Learning (CTL) berbasis pendidikan kecakapan hidup. Melalui pembelajaran CTL, siswa diarahkan untuk mengaitkan materi pelajaran dengan kehidupan nyata. Materi yang dipelajari akan membekali siswa dalam menjalani kehidupan sehari-hari. Fokus penulisan ini adalah kajian tentang (1) pendidikan kecakapan hidup, (2) pendekatan Contextual Teaching and Learning (CTL), dan (3) pembelajaran CTL berbasis kecakapan hidup di Sekolah Dasar.

Kata Kunci: pendekatan CTL, kecakapan hidup, sekolah dasar

PENDAHULUAN

Era globalisasi saat ini membawa pengaruh pada perkembangan dinamika kehidupan manusia yang berpengaruh pada tingkat kebutuhan yang beragam. Untuk memenuhi kebutuhan itu, maka segala usaha pun dilakukan untuk memperoleh kesejahteraan hidup. Terbukanya lapangan pekerjaan yang beragam tentunya membutuhkan keahlian dalam bidang tertentu. Masalah utama yang dihadapi saat ini adalah rendahnya kualitas lulusan sekolah yang berpengaruh pada kualitas kehidupan. Juwita dkk, (2013:150) menyebutkan kualitas lulusan yang tidak sesuai (*mismatch*) dengan kebutuhan dunia usaha atau dengan kebutuhan dan tuntutan perkembangan ekonomi nasional menimbulkan permasalahan baru.

Sebagian besar anak putus sekolah di jenjang SD sehingga sebagian besar lapangan pekerjaan yang tersedia diisi oleh pekerja yang hanya menamatkan pendidikan dasar. Menurut BPS Propinsi Maluku Uatara (2015) jumlah angkatan kerja yang tamat SD ke bawah mencapai ± 197 ribu orang, yang tamat SMP sebanyak ± 87 ribu orang, yang tamat SMA sebanyak ±117 ribu orang, yang tamat SMK sebanyak ± 20 ribu orang, yang tamat diploma I/II/III sebanyak ±14 ribu orang, dan yang tamat sarjana sebanyak ±44 ribu orang. Dari data tersebut,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menunjukkan bahwa sebagian besar lapangan pekerjaan ditempati oleh tenaga kerja yang menamatkan pendidikan hanya pada tingkat Sekolah Dasar.

International Labour Organization. (2015) menyebutkan bahwa mata pencarian sebagian besar keluarga di bawah garis kemiskinan didominasi oleh kegiatan di sektor pertanian, Hal ini menegaskan peran penting akses terhadap peluang pekerjaan yang lebih beragam serta pentingnya diversifikasi ekonomi agar dapat mengurangi angka kemiskinan di Indonesia. Tingginya angka kemiskinan di Indonesia menyebabkan angka pengangguran semakin tinggi sehingga memicu tingginya tingkat kejahatan. Untuk menekan angka pengagguran, banyak disediakan lapangan pekerjaan tidak membutuhkan keahlian sehingga tingkat upah yang diterima pun rendah. Carnoy (1996:4) mengatakan "kegagalan strategi pembangunan untuk menekan tingkat pengangguran yang tinggi menimbulkan persoalan yang serius. Dalam hal ini potensi kebijakan pendidikan dalam usahanya menempatkan tenaga kerja penuh di dalam masyarakat berpenghasilan rendah di bawah organisasi produksi kapitalis".

Salah satu fakor anak putus sekolah pada tingkat SD disebabkan karena kemampuan ekonomi orang tua yang rendah. Untuk mengantisipasi hal itu maka Inovasi pendidikan memang harus terus dilkukan untuk menyesuaikan perkembangan zaman. Sejak munculnya kurikulum berbasis komptensi, pendidikan kecakapan hidup mulai diterapkan di sekolah. Pendidikan kecakapan hidup telah terintegrasi ke dalam mata pelajaran. Badan Standar Nasional Pendidikan (2006:13) menyebutkan bahwa pendidikan kecakapan hidup dapat merupakan bagian integral dari pendidikan semua mata pelajaran dan/atau berupa paket/modul yang direncanakan secara khusus.

Untuk mewujudkan hal tersebut di atas, maka pendidikan adalah kunci utama penyelesaian. Fungsi utama pendidikan adalah memberikan bimbingan kepada peserta didik untuk memenuhi kebutuhan yang sesuai dengan kemampuan yang dimiliki agar memperoleh kepuasan dalam kehidupan pribadi maupun sosialnya. Guru adalah salah satu komponen masyarakat yang berperan penting dalam memberikan layanan pendidikan kepada peserta didik. Salah satu hak peserta didik sebagaimana disebutkan dalam undang-undang nomor 20 tahun 2003 tentang sisdiknas adalah mendapatkan pelayanan pendidikan sesuai dengan bakat, minat, dan kemampuannya.

Di dalam undang-undang nomor 20 tahun 2003 tentang sisdiknas, disebutkan bahwa pendidikan bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada tuhan yang maha esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Menciptakan lulusan yang kreatif dan mandiri adalah salah satu upaya untuk membekali peserta didik ketika memasuki persaingan hidup. Oleh karena itu, sekolah harus menyiapkan seperangkat pendukung pelaksanaan pembelajaran yang mengembangkan kegiatan-kegiatan yang berorientasi kepada kecakapan hidup.

Seseorang dikatakan memiliki kecakapan hidup apabila memiliki kemampuan untuk menyelesaikan segala persoalan yang dihadapi dalam kehidupan sehari-hari. Menurut Desmawati, dkk (2011:4) pendidikan kecakapan hidup merupakan kecakapan-kecakapan yang secara praksis dapat membekali peserta

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

didik dalam mengatasi berbagai macam persoalan hidup dan kehidupan. Dengan demikian maka, psesrta didik harus dibekali untuk menghadapi segala tantangan masa depan yang semakin sulit. Marwiyah (2012:82) menyatakan "pendidikan kecakapan hidup adalah pendidikan yang memberi bekal dasar dan latihan yang dilakukan secara benar kepada peserta didik tentang nilai-nilai kehidupan sehari-hari agar yang bersangkutan mampu, sanggup, dan terampil menjalankan kehidupannya yaitu dapat menjaga kelangsungan hidup dan perkembangannya dimasa yang akan datang". Untuk meletakkan dasar-dasar kecerdasan, ketrampilan untuk hidup mandiri yang berkaitan dengan kecakapan hidup, maka diperlukan pembaharuan dalam dunia pendidikan.

Pendidikan harus mengintegrasikan kecakapan hidup dengan dunia nyata. Soetjipto (2011:1) mengatakan "relevansi antara pendidikan dengan kehidupan nyata kurang erat baik dari segi kuantitas maupun kualitasnya. Kesenjangan antara kedua hal tersebut menyebabkan peserta didik kurang siap menghadapi kehidupan nyata baik kehidupan pribadi, keluarga, masyarakat dan bangsa". Oleh karena itu diperlukan perubahan dalam proses pembelajaran untuk menyesuikan relevansi pendidikan dengan kebutuhan dunia kerja. Carnoy (1996:94) mengatakan "perubahan-perubahan baru dalam pendidikan yang dikombinasikan dengan program penempatan tenaga kerja penuh, betul-betul dalam membuat dan menentukan kondisi yang meningkatkan kekuatan ekonomi masyarakat". Hal ini sejalan dengan tuntutan dunia kerja yang semakin kompleks dan rendahnya penghasilan masyarakat menyebabkan pendidikan harus mempersiapkan Sumber Daya Manusia (SDM) yang handal untuk memenuhi tuntutan tersebut. Suaidah, I dan Cahyono, H (2013:4) mengatakan "asumsi dasar teori *human capital* adalah bahwa seseorang dapat meningkatkan penghasilannya melalui peningkatan pendidikan". Oleh karena itu pendidikan harus dirancang untuk memenuhi tuntutan dunia kerja, baik dari segi muatan materi maupun pendekatan pembelajaran yang dilaksanakan di sekolah.

Salah satu pendekatan pembelajaran yang sesuai untuk pendidikan berbasis kecakapan hidup adalah pembelajaran kontekstual atau *Contextual Teaching and Learning (CTL).* Sanjaya (2016:272) mengatakan "kontekstual adalah model pembelajaran yang menekankan pada aktivitas siswa secara penuh, baik fisik maupun mental. Belajar bukan menghafal, akan tetapi proses berpengalaman dalam kehidupan nyata". Mengaitkan materi dengan situasi nyata dalam proses pembelajaran akan membantu siswa ketika memasuki dunia kerja karena apa yang dipelajari dapat diimplementasikan dalam kehidupan nyata. Trianto (2008:17) mengatakan "*Cotextual Teaching and Learning (CTL)* merupakan suatu konsepsi yang membantu guru mengaitkan konten mata pelajaran dengan situasi dunia nyata dan memotivasi siswa membuat hubungan antara pengetahuan dan penerapanya dalam kehidupan mereka sebagai anggota, warga negara, dan tenaga kerja." Salah satu kegiatan ekonomi di lingkungan masyarakat yang cukup memberi peluang usaha adalah koperasi.

Materi tentang koperasi telah masuk dalam kurikulum pendidikan dasar yaitu pada mata pelajaran IPS. Koperasi adalah salah satu kegiatan di bidang ekonomi yang bertujuan untuk meningkatkan kesejahteraan anggota khususnya, dan masyarakat pada umumnya. Koperasi merupakan salah satu badan usaha yang bergerak di beberapa bidang misalnya penjualan barang konsumsi, simpan pinjam

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dan lain-lain. Dengan demikian maka materi koperasi sangat cocok dibelajarkan dengan pendekatan CTL.

Berdasarkan uraian di atas, maka dalam penulisan ini penulis membahas kajian konsep tentang (1) pendidikan kecakapan hidup, (2) pendekatan *Contextual Teaching and Learning (CTL),* (3) pembelajaran CTL berbasis kecakapan hidup.

PEMBAHASAN

Pendidikan Kecakapan Hidup (*Life Skill*)

Pendidikan kecakapan hidup merupakan proses menanamkan segala kemampuan kepada peserta didik untuk menyelesaikan segala persoalan yang dihadapi dalam menjalani kehidupan. Desmawati, dkk (2011:4) mengatakan "kecakapan itu menyangkut aspek pengetahuan, sikap yang didalamnya termasuk fisik dan mental, serta kecakapan kejuruan yang berkaitan dengan pengembangan akhlak peserta didik sehingga mampu menghadapi tuntutan dan tantangan hidup dalam kehidupan.". Seseorang akan tidak bisa berbuat apa-apa jika dihadapakan dengan masalah, apabila tidak memeiliki kecakapan atau kemampuan untuk menyelesaikan masalah tersebut.

Pendidikan kecakapan hidup (*life skill*) bersandar pada empat pilar pembelajaran. Sebagaimana dikatakan oleh Lutfiansyah (2009:3) yaitu: *Learning to know* (belajar untuk memperoleh pengetahuan), *Learning to do* (belajar untuk dapat berbuat/bekerja), *Learning to be* (belajar untuk menjadi orang yang berguna), *Learning to live together* (belajar untuk dapat hidup bersama dengan orang lain). Dari pendapat tersebut, jika seseorang memiliki pengetahuan, maka ia akan bekerja sesuai pengetahuan yang dimiliki, memberikan manfaat dan hidup bersama orang lain dalam suatu lingkungan masyarakat.

Pendidikan kecakapan hidup dapat dilaksanakan di setiap jenjang pendidikan. Sejak munculnya kurikulum berbasis kompetensi (KBK) sampai pada kurikulum KTSP. Dalam pelaksanaannya, pendidikan kecakapan hidup (*life skill*) dapat diintegrasikan ke dalam mata pelajaran atau bisa juga dipisahkan secara khusus. Sebagaiamana disebutkan oleh Badan Standar Nasional Pendidikan (2006:13) bahwa "pendidikan kecakapan hidup dapat merupakan bagian integral dari pendidikan semua mata pelajaran dan/atau berupa paket/modul yang direncanakan secara khusus".

Hindun (2005:31) mengatakan "tujuan utama pendidikan kecakapan hidup adalah menyiapkan peserta didik agar yang bersangkutan sanggup, mampu dan trampil menjaga kelangsungan hidup dan perkembanganya di masa datang". Dengan demikian maka pendidikan kecakapan hidup yang diberikan sampai dengan jenjang sekolah menengah lebih berorientasi pada upaya mempersiapkan peserta didik menghadapi era informasi dan era globalisasi yang penuh dengan persaingan hidup.

Pendekatan *Contextual Teaching and Learning* (CTL)

Pembelajaran kontekstual adalah pembelajaran yang membantu guru mengaitkan materi yang dipelajari dengan dunia nyata. Johnson (2014:90) mengatakan "mengaitkan pembelajaran dengan kehidupan seseorang membuat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

proses belajar mengajar menjadi hidup dan keterkaitan inilah inti dari CTL". Belajar dengan pendekatan kontekstual akan membuat siswa aktif mengkonstruksi pengetahuannya melalui pengalaman-pengalaman nyata. Pengalaman nyata yang dimaksud adalah suatu kejadian atau peristiwa yang benar-benar terjadi yang dapat dilihat secara langsung maupun tidak. Peristiwa atau kejadian itu kemudian dirumuskan dalam bentuk konsep yang dikembangkan dalam proses pembelajaran kontekstual. Davi, dkk (2012:2) menjelaskan bahwa "proses pengembangan konsep dan gagasan pembelajaran kontekstual bermula dari dunia nyata. Dunia nyata tidak hanya berarti dunia konkret secara fisik dan kasak mata, tapi juga dapat dibayangkan oleh alam pikiran".

Pembelajaran berbasis kontekstual akan memberikan pengalaman kepada siswa untuk membekali peserta didik memiliki keahlian untuk mengahadapi persaingan hidup. Rusman (2014:189) mengatakan bahawa "melalui pembelajaran kontekstual, mengajar bukan transformasi pengetahuan dari guru kepada siswa dengan menghafal sejumlah konsep-konsep yang sepertinya terlepas dari kehidupan nyata, akan tetapi lebih ditekankan pada upaya memfasilitasi siswa untuk mencari kemampuan untuk bisa hidup (*life skill*) dari apa yang dipelajarinya". Dengan memiliki keahlian dalam bidang tertentu, siswa akan secara mandiri mampu menghadapi persaingan hidup yang semakin ketat.

Dalam pelaksanaan pembelajaran berbasis kontekstual, paling tidak ada tujuh komponen CTL yang harus dilalui Trianto (2008:25) tujuh komponen CTL yaitu kontruktivisme (*contructivism),* menemukan (*inquiry*), bertanya (*questioning*), masyarakat belajar (*learning community*), pemodelan (*modeling*), refleksi (*reflection*), dan penilaian autentik (*authentic assessment*). Ketujuh kompenen tersebut merupakan ciri dari pembelajaran *Contextual Teaching and Learning* (CTL). Untuk melaksanakan pembelajaran berbasis kontekstual diperlukan seleksi materi pelajaran yang sesuai untuk dikembangkan.

Contextual Teaching and Learning Berbasis Pendidikan Kecakapan Hidup di Sekolah Dasar

Pendidikan sebagai suatu sistem pada dasarnya merupakan proses untuk memperoleh pengalaman. Marwiyah (2012:78) menyatakan "secara filosofis pendidikan diartikan sebagai suatu proses perolehan pengalaman belajar yang berguna bagi peserta didik, sehingga siap digunakan untuk memecahkan problem kehidupan yang dihadapinya". Proses pembelajaran yang dimulai dari kehidupan nyata akan menjadi salah satu bagian penting dari pendidikan kecakapan hidup karena apa yang dipelajari akan berimplikasi pada kehidupan siswa. Soetjipto (2011:86) mengatakan "esensi dari pendidikan kecakapan hidup adalah untuk meningkatkan relevansi pendidikan dengan nilai-nilai kehidupan nyata, baik preservatif maupun progresif. Relevansi antara keduanya mengarahkan pada pendidikan yang lebih bersifat realistis yang berarti kontekstual". Hal ini sejalan dengan proses pembelajaran kontekstual *Contextual Teaching and Learning (CTL)*. Sanjaya (2016:10) menyatakan bahwa CTL adalah pembelajaran yang terjadi dalam hubungan erat dengan pengalaman sebenarnya.

Desain pembelajaran kontekstual membawa dampak bagi siswa secara praktis sehingga dapat diterapkan pada kehidupan nyata. Rusman (2014:200)

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menyatakan "program pembelajaran kontekstual merupakan rencana kegiatan kelas yang dirancang oleh guru yaitu dalam bentuk skenario tahap demi tahap tentang apa yang akan dilakukan bersama siswa selama berlangsungnya proses pembelajaran". Desain pembelajaran kontekstual mengikuti langkah-langkah pembelajaran CTL yang mencakup tujuh komponen di atas. Setelah mengikuti proses pembelajaran, siswa akan mempeoleh pengalaman belajar yang bermakna. Pengalaman belajar yang diperoleh peserta didik diharapkan juga mengilhami mereka ketika menghadapi problem dalam kehidupan sesungguhnya. Sanjaya (2006:256) mengatakan "materi pelajaran dalam konteks CTL bukan untuk ditumpuk di otak dan kemudian dilupakan, akan tetapi sebagai bekal mereka dalam mengarungi kehidupan nyata".

Proses pembelajaran dengan pendekatan CTL dimulai dari fakta sehingga harus dimulai dari apa yang sudah dialami oleh siswa dalam kehidupan sehari-hari. Dari pengalaman siswa, akan melahirkan konsep-konsep penting yang akan menjadi pegangan bagi siswa. Karena itu, konsep yang dipelajari harus relevan dengan kehidupan nyata. Trianto (2008:21) mengatakan "suatu pendekatan pembelajaran kontekstual menjadikan pengalaman lebih relevan dan berarti bagi siswa dalam membangun pengetahuan yang akan mereka terapkan dalam pembelajaran seumur hidup".

Berdasarkan uraian di atas, pembelajaran kontekstual sangat cocok untuk pendidikan kecakapan hidup. Hindun (2005:31) menyatakan "secara umum ada dua macam kecakapan hidup (*life skill*) yaitu (1) *general life skill* meliputi kecakapan personal dan kecakapan sosial, (2) *specific life skill* yang meliputi kecakapan akademik dan kecakapan vokasional. Kecakapan akademik merupakan kecakapan mengidentifikasi variabel, menghubungkan variabel, merumuskan hipotesis dan melaksanakan penelitian. Kecakapan vokasional sering juga disebut kejuruan". Salah satu tujuan dari pendidikan kecakapan hidup adalah mengoptimalkan pemanfaatan sumber daya yang ada di lingkungan masyarakat. Marwiyah (2012:82) menyatakan "salah satu tujuan pendidikan kecakapan hidup adalah memberikan kesempatan kepada sekolah untuk mengembangkan pembelajaran yang fleksibel, sesuai dengan prinsip pendidikan berbasis luas, serta mengoptimalkan pemanfaatan sumber daya di lingkungan sekolah, dengan memberi peluang pemanfaatan sumber daya yang ada di masyarakat, sesuai dengan prinsip manajemen berbasis sekolah.

Pemanfaatan sumber daya yang ada di sekolah maupun lingkungan masyarakat sejalan dengan prinsip pembelajaran kontekstual. Pembelajaran kontekstual memberi kesempatan kepada peserta didik untuk menggali informasi melalui peristiwa-peristiwa atau kejadian-kejadian nyata ada di lapangan. Rusman (2014:188) mengatakan "pembelajaran di sekolah tidak hanya difokuskan pada pemberian pembekalan kemampuan pengetahuan yang bersifat teoritis saja, akan tetapi bagaimana agar pengalaman belajar yang dimiliki siswa senantiasa terkait dengan permasalahan-permasalahan aktual yang terjadi di lingkunganya". Lebih lanjut Trianto (2008:21) menyatakan "panduan materi dengan konteks keseharian siswa di dalam pembelajaran kontekstual akan menghasilkan dasar-dasar pengetahuan yang mendalam dimana siswa kaya akan pemahaman masalah dan cara untuk menyelesaikanya".

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Soetjipto (2011:86) mengatakan "upaya untuk memberi bekal kecakapan hidup pada peserta didik salah satunya dengan mendekatkannya kegiatan proses belajar mengajar di dalam kelas dengan kehidupan nyata yang memiliki nilai-nilai preservative dan progresif sekaligus melalui pengintensian dan pengefektifan pendidikan kecakapan hidup". Dengan demikian maka proses pembelajaran akan lebih bermakna karena peserta didik dapat memperoleh pengalaman belajar yang nantinya akan diterapkan dalam kehidupanya sehari-hari.

Salah satu materi yang diajarkan di SD yang dapat dibelajarkan dengan pendekatan kontekstual berbasis kecakapan hidup yaitu tentang koperasi. Koperasi adalah materi yang diintegrasikan ke dalam mata pelajaran IPS di SD menjadi bekal bagi siswa untuk menerapkanya dalam kehidupan mereka.

PENUTUP

Kesimpulan

Pembelajaran kontekstual di SD memberikan peluang kepada peserta didik untuk mengaplikasikan pengalaman belajar mereka dalam kehidupan sehari-hari, karena materi yang dipelajari berkaitan langsung dengan apa yang terjadi di lapangan. Oleh karena itu pembelajaran kontekstual di SD dapat membekali peserta didik untuk memiliki kecakapan hidup (*life skill*).

Saran

Berdasarkan kesimpulan di atas, maka saran dari penulis yaitu untuk melaksanakan pembelajaran berbasis pendidikan kecakapan hidup, perlu ada pemilihan pendekatan pembelajaran yang sesuai, serta seleksi materi yang tepat.

DAFTAR RUJUKAN

Badan Standar Nasional Pendidikan. 2006. Panduan penyusunan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan Jenjang pendidikan dasar dan menengah, diakses dari http://bsnp-indonesia.org/wp-content/uploads/kompetensi/Panduan_Umum_KTSP.pdf

BPS Propinsi Maluku Utara. 2015. Keadaan Ketenagakerjaan di Maluku Utara, diakses dari http://malut.bps.go.id/backend/brs_ind/brsInd-20151106155304.pdf

Carnoy, M. 1996. Pendidikan dan Penempatan Tenaga Kerja. Jakarta: Bhratara Karya Asara dan Paris: UNESCO. Diakses dari http://unesdoc.unesco.org/images/0007/000757/075759indo.pdf

Davi, U,I Sulandra, I,M, Slamet. 2012. Penerapan Pembelajaran Kontekstual Untuk Meningkatkan Motivasi Belajar Pada Materi Aljabar Bagi Siswa Kelas VIII-B SMP Negeri 10 Malang. e-Jurnal um. 1, 2, diakses dari http://jurnal-online.um.ac.id/article/do/detail-article/1/31/409

Desmawati, L, Suminar, T, Budiartati. 2011. Penerapan Model Pendidikan Kecakapan Hidup pada Program Pendidikan Kesetaraan di Kota Semarang, diakses dari http://journal.unnes.ac.id/nju/index.php/edukasi/article/download/968/905

Hindun, L, 2005. Model pengembangan pendidikan kecakapan hidup (Live Skill) pada Sekolah Menengah Umum tingkat menengah di kota Batu, Humanity, 1 (1) 29-35, diakses dari http://download.portalgaruda.org

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

International Labour Organization. 2015. Tren Ketenagakerjaan dan Sosial di Indonesia 2014 – 2015 Memperkuat daya saing dan produktivitas melalui pekerjaan layak. Kantor ILO untuk Indonesia, diakses dari http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---asia/---ro-bangkok/---ilo-jakarta/documents/publication/wcms_381565.pdf

Juwita, R, dan Lestari, R, B. 2013. Kontribusi Tingkat Pendidikan Terhadap Pendapatan Sektoral Di Kota Palembang. Jurnal Ilmiah STIE MDP, 2 (2), diakses dari http://eprints.mdp.ac.id/1196/1/5.pdf.

Lutfiansyah, D,Y, 2009. Pendidikan Kecakapan Hidup (Life Skills) dalam Pemberdayaan Perempuan Kepala Keluarga (PEKKA) untuk Peningkatan Pendapatan dan Kemandirian Berwirausaha, Jurnal pendidikan luar sekolah, 4(2), diakses dari http://ejournal.upi.edu/index.php/pls/article/download/1213/854

Marwiyah, S. 2012. Konsep Pendidikan Berbasis Kecakapan Hidup. Jurnal Falasifa, 3 (1), diakses dari https://jurnalfalasifa.files.wordpress.com/2012/11/5-syarifatul-marwiyah-konsep-pendidikan-berbasis-kecakapan-hidup.pdf

Rusman. 2014. Model-model Pembelajaran Mengembangkan Profesionalisme Guru. Jakarta: PT Rajagrafindo Persada.

Sanjaya, W. 2016. Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan. Jakarta: Prenadamedia Group.

Soetjipto. 2011**.** Pembelajaran Geografi Melalui Pendekatan JAS untuk Mengembangkan Kecakapan Hidup. Pendidikan Geografi, 1 diakses dari http://journal.um.ac.id/index.php/pendidikan-geografi/article/view/5547/2254.

Suaidah, I dan Cahyono, H. 2013 Pengaruh Tingkat Pendidikan Terhadap Tingkat Pengangguran Di Kabupaten Jombang. http://e-Jurnal Unesa, diakses dari http://ejournal.unesa.ac.id/article/6108/53/article.pdf

Trianto. 2008. Mendesain Pembelajaran Kontekstual (Contextual Teaching and Learning) di Kelas. (Titik Triwulan Tutik. Ed.). Jakarta: Cerdas Pustaka Publisher

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 10 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 630 - 636

PENDEKATAN KONSTRUKTIVISTIK DALAM PELAKSANAAN PEMBELAJARAN TEMATIK TERPADU DI SEKOLAH DASAR

Beatrix Anu[1], Ruminiati[2], Furaidah[2]
[1]*Program Pendidikan Dasar, Pascasarjana, Universitas Negeri malang*
[2]*Dosen Universitas Negeri Malang*
E-mail: Beatrix.Anu@gmail.com

ABSTRAK

Kurikulum 2013 yang dicanangkan oleh pemerintah memfokuskan pada pembelajaran tematik. Diketahui bahwa pembelajaran tematik terpadu merupakan pembelajaran yang memadukan beberapa muatan pelajaran ke dalam satu tema tertentu yang berhubungan dengan kehidupan nyata siswa. Pada pelaksanaan pembelajaran tematik perlu memperhatikan landasan hadirnya pembelajaran tematik, yaitu pendekatan konstruktivistik. Pendekatan konstruktivistik menekankan pada pengalaman belajar langsung. Siswa melalui kegiatan belajar dapat membentuk pengetahuan baru. Beberapa penelitian tentang pelaksanaan tematik terpadu menjelaskan bahwa model pembelajaran tematik terpadu efektif dan layak untuk digunakan dalam pembelajaran di SD. Pembelajaran tematik di SD yang menggunakan pendekatan konstruktivistik pada pelaksanaannya diharapkan dapat menghadirkan pengalaman belajar langsung, nyata dan dekat dengan siswa, serta membantu siswa membentuk pengetahuan baru bagi siswa SD.

Kata Kunci *: Pendekatan konstruktivistik, Tematik terpadu, Sekolah Dasar*

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan usaha sadar untuk menyiapkan siswa melalui kegiatan bimbingan, pengajaran dan latihan bagi peranannya di masa yang akan datang. Tujuan dari pendidikan itu sendiri adalah untuk mencerdaskan kehidupan bangsa dan mengembangkan manusia Indonesia seutuhnya, yaitu manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa dan berbudi pekerti luhur, memiliki pengetahuan dan keterampilan, kesehatan jasmani dan rohani, kepribadian yang mantab dan mandiri serta rasa tanggung jawab terhadap masyarakat dan bangsa.

Pemerintah telah menetapkan kurikulum sebagai salah satu alat untuk mencapai tujuan pendidikan. Kurikulum 2013 yang saat ini digunakan di sekolah-sekolah seluruh Indonesia merupakan kurikulum yang digagas sebagai pembaharuan kurikulum KTSP atau kurikulum 2006. Kurikulum 2013 dirancang secara tematik melalui tema-tema yang kemudian dibagi ke dalam setiap subtema. Untuk membantu siswa dalam pembelajaran tematik pemerintah menyiapkan sebuah sumber belajar berupa buku tema dan buku panduan bagi guru.

Pembelajaran yang berlangsung di sekolah sebaiknya dapat mengkondisikan antara perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang dengan segala permasalahannya yang terjadi dimasyarakat, untuk itu dapat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

diterapkan pembelajaran tematik. Pembelajaran tematik akan mampu menghubungkan siswa dengan kehidupan nyata. Pembelajaran tematik juga dapat menumbuhkan motivasi bagi siswa untuk terlibat di dalam pembelajran secra aktif dan menciptakan situasi pemecahan masalah yang sesuai dengan kebutuhan siswa (Akbar,2009:142).

Landasan filosofis dalam pembelajaran tematik sangat dipengaruhi oleh tiga aliran filsafat yaitu: (1) progresivisme, (2) konstruktivisme, dan (3) humanisme. Aliran konstruktivisme melihat pengalaman langsung siswa (*direct experiences*) sebagai kunci dalam pembelajaran. Menurut aliran ini, pengetahuan adalah hasil konstruksi atau bentukan manusia. Manusia mengkonstruksi pengetahuannya melalui interaksi dengan obyek, fenomena, pengalaman dan lingkungannya. Pengetahuan tidak dapat ditransfer begitu saja dari seorang guru kepada anak, tetapi harus diinterpretasikan sendiri oleh masing-masing siswa. Pengetahuan bukan sesuatu yang sudah jadi, melainkan suatu proses yang berkembang terus menerus. Keaktifan siswa yang diwujudkan oleh rasa ingin tahunya sangat berperan dalam perkembangan pengetahuannya.

Pembelajaran tematik dikembangkan selain untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan, diharapkan siswa juga dapat meningkatkan pemahaman konsep yang dipelajarinya secara lebih bermakna, mengembangkan keterampilan menemukan, mengolah, dan memanfaatkan informasi, menumbuh kembangkan sikap positif, kebiasaan baik, dan nilai- nilai luhur yang diperlukan dalam kehidupan, menumbuh kembangkan keterampilan sosial seperti kerja sama, toleransi, komunikasi, serta menghargai pendapat orang lain, meningkatkan gairah dalam belajar, memilih kegiatan yang sesuai dengan minat dan kebutuhannya.

Hasil studi lapangan atau observasi yang dilakukan di SDN Bareng 1 dan 4 Kota malang, menunjukkan beberapa hal yang terkait dengan pembelajaran yang sama yaitu pembelajaran yang berlangsung di kelas belum dilakukan secara tematik. Hal tersebut dibuktikan ketika pembelajaran berlangsung guru masih memisahkan pembelajaran berdasarkan muatan pelajaran. Guru juga mengungkapkan bahwa guru mengalami kesuliatan dalam memadukan muatan pelajaran ke dalam satu tema hingga menjadi terpadu.

Upaya yang dapat membantu guru dalam memadukan beberapa muatan pelajaran ke dalam satu tema yang terpadu, yaitu dengan memadukannya dengan pendekatan yang melandasi pembelajaran tematik itu sendiri, salah staunya adalah pendekatan kosntruktivisme.

Berdasarkan hasil obsrvasi yang dilakukan di sekolah, penulis mengkaji tentang pendekatan konstruktivistik dalam pembelajaran tematik.

PEMBAHASAN

Pendekatan Kostruktivistik

Pengertian Konstrukivistik

Piaget menegaskan bahwa penekanan teori kontruktivisme pada proses untuk menemukan teori atau pengetahuan yang dibangun dari realitas lapangan. Peran guru dalam pembelajaran menurut teori kontruktivisme adalah sebagai fasilitator atau moderator. Pandangan tentang anak dari kalangan konstruktivistik yang lebih

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

mutakhir yang dikembangkan dari teori belajar kognitif Piaget menyatakan bahwa ilmu pengetahuan dibangun dalam pikiran seorang anak dengan kegiatan asimilasi dan akomodasi sesuai dengan skemata yang dimilikinya.

Teori konstruktivistik juga mempunyai pemahaman tentang belajar yang lebih menekankan pada proses daripada hasil. Hasil belajar sebagai tujuan dinilai penting, tetapi proses yang melibatkan cara dan strategi dalam belajar juga dinilai penting. Dalam proses belajar, hasil belajar, cara belajar, dan strategi belajar akan mempengaruhi perkembangan tata pikir dan skema berpikir seseorang. Sebagai upaya memperoleh pemahaman atau pengetahuan, siswa mengkonstruksi atau membangun pemahamannya terhadap fenomena yang ditemui dengan menggunakan pengalaman, struktur kognitif, dan keyakinan yang dimiliki (Wibawa,2013).

Konstruktivistik beranggapan bahwa pengetahuan adalah hasil konstruksi manusia. Manusia mengkonstruksi pengetahuan mereka melalui interaksi mereka dengan objek, fenomena, pengalaman, dan lingkungan mereka. Suatu pengetahuan dianggap benar bila pengetahuan itu dapat berguna untuk mengahadapi dan memecahkan persoalan atau fenomena yang sesuai. Bagi konstruktivistik pengetahuan tidak dapat ditransfer begitu saja dari seseorang kepada orang lain, tetapi harus diinterpretasikan sendiri oleh masing–masing orang (Suparno,1997; 28).

Irawan B (2016:20) menjelaskan bahwa belajar adalah hasil dari reorganisasi berpikir aktif terhadap pengetahuan. Artinya konstruktivisme berpendapat bahwa belajar merupakan suatu proses pembentukan pengetahuan. Pembentukan ini harus dilakukan oleh siswa.

Prinsip dan Tujuan Konstruktivistik

Prinsip–prinsip konstruktivistik telah banyak digunakan dalam pendidikan. Secara umum prinsip–prinsip itu berperan sebagai referensi dan alat refleksi terhadap praktek, pembaharuan, dan perencanaan pendidikan.

Prinsip–prinsip konstrukivistik (Suparno, 2010:73), antara lain a) Pengetahuan dibangun oleh siswa secara aktif; b) Tekanan dalam proses belajar terletak pada siswa, c) Mengajar adalah membantu siswa belajar, d) Tekanan dalam proses belajar lebih pada proses bukan pada hasil akhir; e) Kurikulum menekankan partisipasi siswa; f) Guru sebagai fasilitator;

Prinsip tersebut banyak digunakan dalam membuat perencanaan proses belajar mengajar yang sesuai, pembaharuan kurikulum, perencanaan program persiapan guru dan untuk mengevaluasi praktek belajar mengajar yang sudah berjalan.

Berikut ini akan dikemukakan ciri-ciri pembelajaran yang konstruktivis yaitu a) Pengetahuan dibangun berdasarkan pengalaman atau pengetahuan yang telah ada sebelumnya; b)Belajar adalah merupakan penafsiran personal tentang dunia; c) Belajar merupakan proses yang aktif dimana makna dikembangkan berdasarkan pengalaman; d)Pengetahuan tumbuh karena adanya perundingan (negosiasi) makna melalui berbagaiinformasi atau menyepakati suatu pandangan dalam berinteraksi atau bekerja sama dengan orang lain; e) Belajar harus

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

disituasikan dalam latar (*setting*) yang realistik, penilaian harus terintegrasi dengan tugas dan bukan merupakan kegiatan yang terpisah.

Pembelajaran Tematik Terpadu

Pembelajaran tematik merupakan model pembelajaran terpadu yang menggunakan tema untuk mengaitkan beberapa mata pelajaran sehingga dapat memberikan pengalaman bermakna kepada siswa. Melalui pembelajaran tematik, siswa diajak memahami konsep-konsep yang dipelajari melalui pengalaman langsung dan menghubungkannya dengan konsep lain yang sudah dipahaminya (Sukini, 2012 : 61).

Senada dengan pernyataan sebelumnya, Rusman (2010 :254) menyebutkan bahwa pembelajaran tematik merupakan model pembelajaran terpadu yang menggunakan pendekatan tematik yang melibatkan beberapa pelajaran untuk memberikan pengalaman bermakna kepada siswa. Pembelajaran bermakna dikarenakan dalam pembelajaran melalui tematik, siswa akan memahami konsep-konsep yang mereka pelajari melalui pengalaman langsung dan menghubungkannya dengan konsep lain yang dipahaminya (Prastowo, 2014:54)

Pembelajarn tematik terpadu ini bertolak dari suatu tema yang dipilih dan dikembangkan oleh guru bersama siswa dengan mempehatikan keterkaitan antar muata pelajaran. Pembelajaran tematik menawarkan model-model pembelajaran yang menjadikan aktivitas pembelajaran itu relevan dan penuh makna bagi siswa.

Prinsip Pembelajaran Tematik Terpadu

Pembelajaran tematik merupakan pembelajaran yang memiliki satu tema aktual, dekat dengan dunia siswadan memiliki kaitan yang relevan dengan kehidupan nyata siswa. Tema yang termuat di dalam pembelajaran tematik merupakan alat pemersatu antar muatan materi pelajaran. Akan tetapi jika anatra muatan pelajaran tidak dapat dipadukan maka tidak perlu dipaksakan untuk terpadu.

Pembelajaran tematik terpadu tidak begitu saja dapat dilaksanakan atau diterapkan dalam pembelajaran, akan tetapi terdapat beberapa prinsip yang perlu diperhatikan. Terdapat sembilan prinsip yang mendasari pembelajaran tematik, seperti yang diungkapkan oleh Mamat SB, dkk (2005:14), sebagai berikut : *pertama,* terintegrasi dengan lingkungan atau bersifat kontekstual. Pembelajaran dikemas dalam sebuah format keterkaitan dalam menemukan masalah dengan memecahkan masalah nyata yang dihadapinya dalam kehidupan sehari-hari.

Kedua, memiliki tema sebagai alat pemersatu beberapa muatan pelajaran atau bahan kajian. Tema sering disebut juga sebagai pusat acuan dalam proses pembaruan atau pengintegrasian sejumlah muatan pelajaran. *Ketiga,* menggunakan prinsip belajar sambil bermain dan menyenangkan. *Keempat,* pembelajaran memberikan pengalaman langsung yang bermakna bagi siswa. *Kelima,* menanamkan konsep dari berbagai muatan pelajaran atau bahan kajian dalam suatu proses pembelajaran tertentu. *Keenam,* pemisahan atau pembedaan antara satu muatan dengan muatan pelajaran lain sulit dilakukan. *Ketujuh,* pembelajaran dapat berkembang sesuai dengan kemampuan, kebutuhan, dan minat siswa. *Kedelapan,*pembelajaran bersifat fleksibel. *Kesembilan,* penggunaan variasi metode dalam pembelajaran.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pembelajaran tematik bukan sekedar pembelajaran yang diterapkan dalam kegiatan proses pembelajaran semata. Pembelajaran tematik yang dilakukan dalam kegiatan pembelajaran perlu memperhatikan prinsip-prinsip pembelajaran tematik. Memperhatikan prinsip-prinsip pembelajaran tematik ini bertujuan agar pembelajaran yang lakukan sesuai dengan tujuan pembelajaran yang akan dicapai. Prinsip pembelajaran tematik dapat digunakan oleh guru sebagai panduan dalam merancang pembelajaran dan menyiapkan sumber belajar yang sesuai dengan karakteristik siswa.

Guru dituntut agar mampu merencanakandan melaksanakan pembelajaran sehingga terapai secara tuntas tujuan-tujuan pembelajaran. Guru harus bereaksi terhadap aksi siswa dalam semua peristiwa serta tidak mengarahkan aspek yang sempit tetapi kepada sebuah kesatuan yang utuh dan bermakna.

Karakteristik Pembelajaran Tematik Terpadu

Pembelajaran tematik terpadu juga mengadopsi prinsip pembelajaran PAKEM, yaitu pembelajaran yang aktif, kreatif, efektif dan menyenangkan. Pembelajaran tematik juga memiliki karakteristik yang perlu diperhatikan oleh guru ketika menerapkan dalam pembelajaran di kelas. Pada dasarnya karakteristik pembelajaran tematik meliputi empat macam, yaitu: holistis, bermakna, autentik dan aktif.

Bertolak dari keempat karakteristik pembelajaran tematik, Ibnu Hajar (2013:43) mengidentifikasi 10 karakteristik pembelajaran tematik, yaitu *student centered*, menyuguhkan *direct experiences*, pemisahan materi pembelajaran remang-remang/tidak terlalu nampak, menyuguhkan konsep dari berbagai materi pelajaran, fleksibel, hasil pembelajaran sesuai dengan minat dan kebutuhan siswa, menggunakan prinsip bermain sambil belajar, mengembangkan komunikasi siswa, mengembangkan kompetisi metakognisi siswa, dan lebih menekankan proses daripada hasil.

Pendekatan Konstruktivistik dalam Pembelajaran Tematik Terpadu

Aliran konstruktivisme melihat pengalaman langsung siswa sebagai kunci dalam pembelajaran. Maksudnya isi atau materi pembelajaran perlu dihubungkan dengan pengalaman langsung siswa secara langsung. Aliran konstruktivistik berpendapat bahwa pengetahuan adalah hasil konstruksi atau bentukan siswa. Siswa mengkonstruksi pengetahuanya melalui interaksi dengan objek, fenomena, pengalaman, ilustrasi dan lingkungannya. Pengetahuan tidak dapat ditransfer begitu saja dari seorang guru kepada siswa tetapi harus diinterpreatsikan sendiri oleh setiap siswa.

Nurhayati (2014) menjelaskan bahwa pendekatan konstruktivistik merupakan model pembelajaran yang menfokuskan pada aktivitas siswa. Tujuan pembelajaran dengan pendekatan konstrukivisme yaitu mengacu pada kesuksesan siswa dalam mengorganisasikan pengalaman belajar. Peran guru dalam pembelajaran ini tidak terlalu dominan karena pembelajaran ini menempatkan guru sebagai mediator, fasilitator dan motivator.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Sejalan dengan pendekatan konstruktivistik yang berpandangan bahwa melalui pengalaman langsung siswa dapat mengkonstruksi pengetahuan yang diperolehnya, pembelajaran tematik juga menyajikan proses belajar yang nyata dengan kehidupan siswa.

Pendekatan konstruktivistik dan pembelajaran tematik, keduanya menyajikan proses belajar yang nyata dan menjadikan siswa lebih aktif, serta membuat siswa dapat membangun atau membentuk pengetahuan baru berdasarkan pengalaman belajarnya.

Akbar (2009) dalam penelitiannya tentang *Pengembangan Model Pembelajaran Tematik untuk Kelas 1 dan 2 Sekolah Dasar,* memperoleh hasil yang valid, dimana rata-rata kevalidan model pembelajaran tematik berdasarakan hasil validasi ahli dan praktisi mencapai 80% dan berdasarkan hasil uji coba kelompok terbatas dan kelompok besar hasilnya 80%. Artinya model pembelajaran tematik yang dikembangkannya valid dan layak untuk digunakan di sekolah dasar.

Senada dengan hasil penelitian sebelumnya, Su'udiah (2016:1748)dalam penelitiannya tentang *pengembangan buku teks tematik berbasis kontekstual* menjelaskan buku teks tematik berbasis kontekstual untuk kelas IV sekolah dasar pada subtema "Keunikan Daerah tempat Tinggalku." Yang dikembangkannya dikategorikan valid, menarik, praktis dan efektif digunakan dalam pembelajaran.

PENUTUP

Aliran konstruktivistik berpandangan bahwa belajar merupakan hasil konstruksi siswa terhadap pengalaman belajarnya. Begitu juga yang diharapkan oleh pembelajaran tematik yaitu, siswa dapat membangun pengetahuannya sendiri setelah terlibat langsung dan aktif dalam pembelajaran. Untuk itu pembelajaran tematik menyajikan kegiatan pembalajaran yang berpusat pada siswa dan menghadirkan kondisi nyata bagi siswa. Berdasarkan hasil pengakajian dan hasil penelitian terdahulu maka pembelajaran tematik merupakan model pembelajaran yang baik dan layak untuk digunakan dalam pembelajaran di kelas. Pembelajaran tematik apabila dilaksanakan sesuai dengan prinsip dan tujuan serta berpedoman pada landasannya maka pelaksanaan pembelajaran tematik akan sangat baik dan bermakna bagi siswa.

Pelaksanaan pembelajaran tematik yang berlandaskan pendekatan konstruktivistik diharapkan dapat menjadikan pembelajaran yang dapat membuat siswa menjadi lebih aktif dan mampu membangun pengetahuan yang baru. Pelaksanaan pembelajaran ini juga membutuhkan partisipasi aktif dari guru karena guru merupakan pelaksana pembelajaran di kelas.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR RUJUKAN

Akbar, Sa'dun. 2009. Pengembangan Model Pembelajaran Tematik untuk Kelas 1 dan Kelas 2 Sekolah Dasar. Pujianto (Ed). *Jurnal Penelitian Kependidikan, Tahun 19, No. 2.* Malang.

Budiningsi, Asri. 2005. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: Rineka Cipta.

Firdaus, Su'udiah, Degeng, I Nyoman Sudana, Kuswandi, Dedi. 2016. Pengembangan Buku Teks Tematik berbasis Kontekstual. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan Volume: 1 Nomor: 9 Bulan September Tahun 2016 Halaman: 1744—1748.* Universitas Negeri Malang. Malang

Hajar, Ibnu. 2013. *Panduan Lengkap Kurikulum Tematik*. Yogyakarta: Diva Pers

Irawan, B Edy. 2016. *The Challenge Of Elementary Mathematics Teachers In Dealing With Various Curriculum Changes (A Theoretical Review).* Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Dasar 2016. Universitas Negeri Malang. Malang

Nuryahati. 2014. Pengaruh Penerapan Pendekatan Konstruktivistik Dengan Model Pembelajaran Kooperatif Berbantuan Program *Cabri 3D* Terhadap Kemampuan Penalaran Dan Koneksi Matematis Siswa SMA Di Kota Tasikmalaya. *Jurnal Pendidikan dan Keguruan Vol. 1 No. 1, 2014, artikel* . Program Pascasarjana Universitas Terbuka

Prastowo, Andi. 2014. *Pengembangan Bahan Ajar Tematik: Tinjauan Teoritis dan Praktik.* Jakarta: kencana Prenadamedia Group

Pribadi, A.Benny, Edy Sjarif. 2010. Pendekatan Konstruktivistik dan Pengembangan Bahan Ajar pada Sistem Pendidikan Jarak Jauh. *Jurnal Pendidikan Terbuka dan Jarak Jauh, Vol. 11 No.2 September 2010. 117-128.* Tanggerang. FKIP-UT

Rusman. 2010. *Model-Model Pembelajaran: Mengembangkan Profesionalisme Guru*. Jakarta: Rajawali Pers.

SB, Mamat, Abdul Munir, Suwendi, Asep Taufiq Akar dan Hasni Asro. 2005. *Pedoman Pelaksanaan Pembelajaran Tematik*. Jakarta: Direktur Madrasah dan Pendidikan Agama Islam pada Sekolah U,um Dirjen Kelembagaan Agama Islam Kemeneg RI.

Sukini. 2012. Pembelajaran Tematik di Sekolah Dasar Kelas Rendah dan Pelaksanaannya. *Magistra No.82 Th. XXIV Desember 2012*

Suparno, Paul. 2010. *Filsafat Konstruktivistik dalam Pendidkan.* Cetakan ke-8. Yogyakarta: Kanisius

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 11 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 637 - 644

IMPLEMENTASI MODEL *BRAIN BASED LEARNING* DENGAN *MIND MAP* PADA PEMBELAJARAN IPA KELAS V SEKOLAH DASAR

Devi Kristinawati[1], Sa'dun Akbar[2], Susriyati Mahanal[3]
Program Studi Pendidikan Dasar-Pascasarjana Universitas Negeri Malang
Jl. Semarang No. 5 Malang
E-mail : devi_kristinawati20@yahoo.com

ABSTRAK

Proses pembelajaran yang selama ini dilaksanakan lebih terfokus pada teks yang telah tersedia di dalam buku, tanpa ada inovasi yang dilaksanakan oleh guru. Sehingga siswa cenderung tidak dapat mengembangkan kemampuan berpikirnya. Hal ini diperlukan pembelajarn yang lebih inovatif yang dilaksanakan oleh guru. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan pelaksanaan proses pembelajaran yang menggunakan model brain based learning dengan mind map pada pembelajaran IPA kelas V SD. Penelitian ini dirancang dengan menggunakan metode deskriptif kualitataif. Penelitian ini dilakukan di SDN 1 Badegan Ponorogo, dengan subjek penelitian kelas VA yang berjumlah 24 siswa tahun pelajaran 2016/2017. Hasil penelitian menunjukkan bahwa model brain based learning dengan mind map dapat diterapkan dalam pada pembelajaran IPA kelas V SD dengan langkah-langkah sebagai berikut. 1) Pra-paparan; 2) Persiapan; 3) Inisiasi dan akuisisi; 4)Elaborasi dengan mind map; 5) Inkubasi dan pengkodean memori dengan mind map; 6) Verifikasi dan pengecekan kepercayaan dengan mind map; 7) Selebrasi dan integrasi.
Kata kunci: *brain based learning, mind map, pembelajaran IPA.*

LATAR BELAKANG

Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) merupakan salah satu pelajaran yang sangat bersentuhan dengan kehidupan nyata manusia. Agustiana & Tika (2013:277) menjelaskan bahwa IPA adalah alat untuk mengembangkan potensi intelektual siswa. Konteks pembelajaran IPA yang menggunakan isi (*body of knowledge*) untuk menjadikan siswa berpikir. Dahar mengemukakan bahwa keterampilan-keterampilan proses yang diajarkan dalam pembelajaran IPA memberi penekanan pada keterampilan-keterampilan berpikir yang dapat berkembang pada siswa (Trianto, 2010:23). Melalui keterampilan berpikir yang dimiliki, siswa dapat menerapkan pembelajaran IPA dalam kehidupan sehari-hari.

Pembelajaran IPA yang diajarkan di SD memiliki berbagai kelebihan. Samatowa (2011:4) menjelaskan alasan diajarkannya IPA di SD adalah: (1) IPA berfaedah bagi suatu bangsa; (2) Bila diajarkan dengan cara yang tepat, IPA merupakan suatu mata pelajaran yang memberikan kesempatan berpikir kritis; (3) IPA mempunyai potensi untuk membentuk kepribadian anak secara keseluruhan. Berbagai kelebihan tersebut akan memberikan makna bagi siswa melalui pembelajaran yang dilaksanakan.

Pembelajaran dengan cara menghafal dapat meningkatkan penguatan, akan tetapi tidak meningkatkan pemahaman. Ward (2010:2) menyebutkan bahwa apabila guru mengetahui cara kerja otak, hal tersebut dapat membantu pengembangan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

metode pembelajaran yang tepat. Seorang guru yang ingin membantu siswanya belajar, dapat melakukannya secara efektif dan membutuhkan pemahaman akan peran otak dalam proses belajar. Pembelajaran IPA di SD perlu menciptakan proses pembelajaran yang dapat mendorong siswa untuk aktif dan ingin tahu.

Realita kelemahan pembelajaran IPA pada mayoritas SD selama ini adalah banyak proses pembelajaran IPA yang kurang memperhatikan suasana yang menyenangkan bagi siswa. Kondisi pembelajaran yang kaku dan tidak memperhatikan karakteristik siswa, dimana guru mengabaikan cara belajar dan menyerap informasi yang mempengaruhi cara berpikir siswa. Tidak jarang pembelajaran IPA bahkan dilaksanakan dalam bentuk latihan-latihan penyelesaian soal-soal tes, semata-mata dalam rangka mencapai target nilai tes evaluasi hasil belajar kognitif sebagai ukuran utama prestasi siswa dan kesuksesan guru dalam mengelola pembelajaran. Agustiana & Tika (2013: 259) bahwa rendahnya kualitas dari pembelajaran IPA di SD dibuktikan dari hasil beberapa penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran belum terfokus pada pemahaman IPA, pengajaran didominasi oleh metode ceramah, dan hanya berorientasi pada buku paket sebagai sumber belajar. Temuan-temuan penelitian ini mengidentifikasi bahwa kualitas proses pembelajaran masih sangat rendah.

Berdasarkan hasil observasi yang dilakukan pada bulan september 2016, dapat disimpulkan bahwa: (1) Pembelajaran yang dilakukan di kelas masih cenderung bersifat tekstual serta metode ceramah; (2) Siswa belum diberi kesempatan untuk mengoptimalkan kemampuan otak mereka dengan adanya tantangan yang harus mereka pecahkan sehingga siswa malas untuk berpikir; (3) Guru lebih berorientasi pada *basic learning* (pembelajaran untuk penguasaan konsep) saja; (4) Guru dalam pembelajaran tidak mengaitkan materi dengan skema atau pengetahuan yang telah dimiliki siswa sehingga siswa merasa jenuh dan bosan; dan (5) Siswa kurang dilibatkan secara aktif dalam proses pembelajaran, serta kurang memperhatikan kondisi siswa saat keadaan kesiapan siswa menerima pelajaran dan kondisi lingkungan yang mendukung proses pembelajaran ternyata masih diabaikan. Luck & Rizky (2012:62) menjelaskan bahwa pembelajaran yang mendekati dunia siswa diharapkan mampu mengikat pengetahuan dan kemampuannya karena pembelajaran yang dialami langsung (*strategi experiencing*) akan bermakna dan berguna bagi siswa, serta meningkatkan kemampuan berpikirnya.

Guru perlu melakukan upaya-upaya perbaikan proses pembelajaran dengan memperhatikan pembelajaran yang menekankan agar siswa aktif menemukan hal-hal yang dipelajari sesuai dengan kemampuannya dan pemberdayaan optimal dari seluruh kemampuan otak siswa. Ward (2013: 15) menyebutkan bahwa untuk menciptakan suasana pembelajaran IPA yang menyenangkan hendaknya guru memperhatikan satu hal penting dalam tubuh manusia yang selama ini kemampuannya kurang dioptimalkan, yaitu otak. Proses pembelajaran tidak hanya melibatkan sebagian tubuh, namun melibatkan seluruh anggota tubuh dan otak. Dalam hal ini, anak akan menghubungkan dunia nyata siswa dengan konteks yang diberikan. Sehingga anak-anak dapat dikatakan sedang berpikir dengan cara ilmiah dan cara sehari-hari. Salah satu upaya itu adalah dengan menggunakan model *Brain Based Learning.*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Model *Brain Based Learning* (*BBL*) memiliki tahapan-tahapan yang disesuaikan dengan cara otak belajar. Jensen (2008:296) menyebutkan tahapan-tahapan dalam model *BBL* meliputi tahap pra-paparan, persiapan, inisiasi dan akuisisi, elaborasi, inkubasi dan pengkodean memori, verifikasi dan pengecekan kepercayaan, dan yang terakhir selebrasi dan integrasi. Jensen (2008:6) menjelaskan bahwa *BBL* merupakan model pembelajaran yang mampu menciptakan lingkungan belajar yang menantang kemampuan berpikir siswa, menciptakan lingkungan pembelajaran yang menyenangkan, dan menciptakan situasi pembelajaran yang aktif dan bermakna bagi siswa.

Model *brain based learning* akan lebih optimal jika menggunakan *mind map* dalam tahapan pembelajarannya. Buzan (2005:16) menjelaskan bahwa *mind map* membuat siswa tidak hanya mengingat dengan tepat dan luwes, tetapi juga untuk menciptakan, merencanakan, berpikir, belajar, dan berkomunikasi atas basis memori. Munfaridah dkk (2015) menyebutan bahwa penggunaan *mind map* dalam proses pembelajaran dapat digunakan untuk melihat kemampuan peserta didik dalam menghubungkan konsep yang satu dengan yang lain sehingga membawa dampak yang lebih baik pada proses pembelajaran. Lucy & Rizky (2012: 176) menjelaskan bahwa *mind map* dapat melejitkan pemahaman, membantu konsentrasi, dan meningkatkan daya ingat anak terhadap suatu mata pelajaran. *Mind map* diharapkan mampu menciptakan pembelajaran yang bermakna bagi siswa.

Pembelajaran *brain based learning* dengan *mind map* dapat diterapkan pada siswa kelas V SD khususnya pada muatan pembelajaran IPA *Brain based learning* dapat dilaksanakan dengan mengintegrasikan *mind map* di dalam tahapan-tahapannya. *Mind map* merupakan peta rute yang hebat bagi ingatan, memungkinkan siswa menyusun fakta dan pikiran sedemikian rupa sehingga cara kerja alami otak dilibatkan sejak awa (Buzan, 2008:5). *Mind map* tersebut juga dapat membuat siswa tidak hanya mengingat dengan tepat, tetapi mampu untuk menciptakan, merencanakan, berpikir, belajar, dan berkomunikasi dengan basis memori (Buzan, 2005:16)..

METODE PENELITIAN

Metode yang dilakukan dalam penelitian ini adalah deskriptif kualitatif. Lokasi penelitian ini adalah SDN 1 Badegan Kecamatan Badegan Kabupaten Ponorogo. Subjek dalam penelitian ini adalah siswa kelas VA SDN 1 Badegan Ponorogo tahun pelajaran 2016/2017 yang berjumlah 24 siswa yang terdiri dari 8 siswa laki-laki dan 16 siswa perempuan.

Instrumen yang digunakan untuk memperoleh data dengan menggunakan pedoman observasi. Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini dilakukan melalui observasi dan telaah dokumen. Analisis data dalam penelitian ini dilakukan mulai dari sebelum memasuki lapangan, selama memasuki lapangan, dan setelah memasuki lapangan. Tujuan penelitian ini adalah mendeskripsikan pelaksanaan proses pembelajaran yang menggunakan model *brain based learning* dengan *mind map* pada pembelajaran IPA kelas V SD.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pembelajaran yang dilaksanakn dalam penelitian ini adalah model *brain based learning* dengan *mind map*. Langkah-langkah pembelajaran model *brain based learning* dengan *mind map* pada pembelajaran IPA kelas V SD meliputi : 1) pra-paparan, 2) persiapan, 3) inisiasi dan akuisisi, 4) elaborasi dengan *mind map*, 5) inkubasi dan pengkodean memori dengan *mind map*, 6) verifikasi dan pengecekan kepercayaan dengan *mind map*, 7) selebrasi dan integrasi (Adaptasi dari Jensen, 2011:296) dan Buzan (2008:15). Implementasi langkah-langkah pembelajaran tersebut merupakan perpaduan model *brain based learning* dengan *mind map*.

Kegiatan pembelajaran model *brain based learning* dengan *mind map* pada yang dilaksanakan pada setiap pertemuan terbagi menjadi tiga tahap kegiatan yang meliputi kegiatan awal, kegiatan inti, dan kegiatan penutup. Kegiatan awal diawali dengan *pra-paparan*, pra-paparan dalam kegiatan ini tersaji sebagai apersepsi. Pada kegiatan pra-paparan siswa diberi rangsangan untuk mengetahui pengetahuan awal siswa serta untuk mengetahui materi apa yang dibutuhkan siswa. Slameto (2010:36) menyebutkan bahwa siswa diharapkan memperoleh hubungan antara pengetahuan yang telah menjadi miliknya dengan pelajaran yang akan diterimanya melalui kegiatan apersepsi.

Kegiatan yang dilakukan setelah kegiatan awal yaitu kegiatan inti. Kegiatan inti diawali dengan tahap *persiapan*. Pada tahap persiapan, guru menciptakan keingintahuan dan kegembiraan, serta mempersiapkan siswa untuk siap dalam menggali pengetahuan mereka melalui media yang telah disipakan oleh guru (berupa kegiatan nyata, video, dan gambar).

Tahapan yang dilakukan selanjutnya adalah tahapan *inisiasi dan akuisisi* melalui kegiatan kelompok yang dilakukan oleh siswa. Pada saat kegiatan kelompok, siswa diberi pengalaman praktis dan proyek-proyek kelompok yang digunakan sebagai bahan diskusi dengan soal-soal yang menantang sehingga akan memacu kemampuan berpikir kritis siswa. Pembentukan anggota kelompok dibuat secara heterogen. Akbar (2016:739) menyebutkan bahwa penyususna kelompok secara heterogen bertujuan agar terjadi proses pembiasaan secara merata bagi setiap anggotanya, sehingga semua siswa mencapai prestasi yang tinggi. Berikut ini potret dari salah satu contoh pelaksanaan kegiatan kelompok siswa.

Gambar 1. Siswa melakukan percobaan untuk mengetahui organ pernapasan hewan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Siswa diminta untuk mengamati proses pernapasan pada hewan, selanjutnya siswa diminta untuk menemukan organ-organ pernapasan pada hewan tersebut. Siswa sangat bersemangat dalam melakukan kegiatan kelompok.

Tahapan yang dilakukan selanjutnya yaitu *elaborasi*, pada tahapan ini siswa diminta melaksanakan kegiatan presentasi hasil diskusi kelompok. Setelah siswa melaksanakan presentasi hasil diskusi, guru membimbing siswa dengan kegiatan tanya jawab terkait materi yang telah dipelajari. Sebelum siswa melaksanakan aktivitas dengan *mind map*, guru terlebih dahulu menjelaskan tentang proses pembuatannya. Guru kemudian meminta siswa untuk membuat *mind map* seperti tergambar berikut ini.

Gambar 2. Siswa membuat *mind map* secara berkelompok

Siswa diminta untuk membuat *mind map* sesuai dengan kreativitas kelompok mereka masing-masing sesuai dengan materi yang telah dipelajari. Buzan (2008:15) menjelaskan cara pembuatan *mind map* meliputi: pembuatan *mind map* dimulai dari bagian tengah kertas kosong dan diletakkan mendatar, menggunakan gambar untuk ide sentral, menggunakan warna, menghubungkan cabang utama ke cabang-cabang tingkat dengan menggunakan garis lengkung, menggunakan satu kata kunci untuk setiap garis, serta menggunakan gambar sentral untuk hal-hal yang dianggap penting.

Guru selanjutnya melakukan tahap s*inkubasi dan pengkodean memori*. Pada tahapan ini guru meminta siswa untuk istirahat (melakukan senam otak) dan melaksanakan refleksi. Kegiatan senam otak yang dilakukan siswa seperti tergambar pada potret berikut.

Gambar 3. Siswa melakukan senam otak

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Siswa terlihat sangat antusias untuk melakukan senam otak, mereka merasa senang dan rileks karena diberi waktu untuk istirahat. Sani (2014:20) menjelaskan bahwa kesempatan istirahat dari proses pembelajaran, tanpa istirahat yang cukup maka kejenuhan akan menghambat proses kreatif siswa. Komara (2014:74) menyebutkan bahwa melalui proses refleksi, pengalaman belajar siswa akan dimasukkan dalam struktur kognitif yang pada akhirnya akan menjadi bagian dari pengetahuan yang dimilikinya.

Kegiatan yang dilakukan setelah kegiatan inti yaitu kegiatan penutup. Pada kegiatan penutup meliputi tahap *verifikasi* dan *pengecekan kepercayaan* serta *selebrasi* dan integrasi. Pada tahapan ini siswa melaksanakan kegiatan presentasi tentang *mind map* yang telah mereka buat dan melakukan evaluasi dengan mengerjakan kuis yang telah disediakan oleh guru. Siswa mengerjakan kuis seperti terlihat pada gambar berikut.

Gambar 4. Siswa mengerjakan kuis secara individu

Guru menyediakan kuis untuk siswa dengan tujuan memperdalam materi yang telah mereka pelajari. Kuis dikerjakan secara individu, kegiatan tersebut merupakan salah satu kegiatan elaborasi. Akbar (2013:139) menjelaskan bahwa kegiatan elaborasi merupakan kegiatan memperluas wawasan, pemahaman, memperdalam materi, menjabarkan serta merinci lebih detail sehingga siswa memahami secara komprehensif materi yang mereka pelajari.

Tahapan yang terakhir yaitu *selebrasi dan integrasi*. Pada tahapan ini guru dan siswa bersorak dengan gembira, serta siswa diberi waktu untuk saling mengemukakan pendapat dan perasaannya setelah melaksanakan proses pembelajaran. Jensen (2008:296) menjelaskan bahwa tahapan selebrasi dan integrasi bertujuan untuk menanamkan semua arti penting dari kecintaan terhadap belajar. Dalam tahap ini sangat penting untuk melibatkan emosi.

Berdasarkan hasil observasi dalam pelaksanaan kegiatan pembelajaran menggunakan model *brain based learning* dengan *mind map*, langkah-langkah pembelajaran yang direncanakan telah sesuai dengan pelaksanaannya. Terdapat kendala dalam tahap elaborasi dimana siswa masih kurang mampu dalam mengungkapkan pendapat, mengajukan pertanyaan serta membuat *mind map*. Guru mengatasi masalah tersebut dengan cara memberikan dorongan dan motivasi kepada siswa untuk melakukan tanya jawab, menjelaskan kembali cara membuat *mind map* serta pembuatan *mind map* secara individu diperbanyak.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

KESIMPULAN

Kesimpulan dalam penelitian ini adalah model *brain based learning* dengan *mind map* dapat diterapkan dengan baik pada pembelajaran IPA asalkan desainnya benar-benar dipersiapkan sesuai karakteristik siswa. Model *brain based learning* dengan *mind map* dapat menjadi salah satu alternatif pilihan model yang diterapkan untuk pembelajaran IPA.

Pembelajaran *Brain Based Learning* dengan *Mind Map* yang dilaksanakan pada pembelajaran IPA dengan langkah-langkah sebagai berikut. 1) pra-paparan, 2) persiapan, 3) inisiasi dan akuisisi, 4) elaborasi dengan *mind map*, 5) inkubasi dan pengkodean memori dengan *mind map*, 6) verifikasi dan pengecekan kepercayaan dengan *mind map*, 7) selebrasi dan integrasi.

Saran dalam penelitian ini ditujukan pada berbagai pihak. Bagi guru diharapkan untuk meningkatkan proses pembelajaran IPA menggunakan model *brain based learning* dengan *mind map*. Bagi kepala sekolah, diharapkan, untuk menambah referensi guru-guru terhadap model-model pembelajaran bisa mensosialisasikan *brain based learning* dengan *mind map*. Bagi peneliti lainnya, diharapkan dapat lebih mengembangkan penelitian menggunakan model pembelajaran *brain based learning* dengan *mind map*, lebih lanjut penerapan model pembelajaran *brain based learning* dengan *mind map* perlu diuji keefektifannya untuk muatan pelajaran lain dalam upaya perbaikan proses pembelajaran.

DAFTAR PUSTAKA

Akbar, Sa'dun. (2013). *Instrumen Perangkat Pembelajaran*. Bandung: Rosda.

Akbar, Sa'dun. (2016). *Best Practices Pendidikan Karakter*. Makalah disajikan dalam Seminar Nasional Pendidikan Dasar 2016 " Peningkatan Kualitas Pendidikan Dasar dalam Menghadapi Daya Saing Regional (ASEAN)", Program Studi Pendidikan Dasar Pascasarjana, UM, Malang, 24 Mei 2016.

Agustiana, I Gusti Ayu Tri & Tika, I Nyoman. (2013). *Konsep Dasar IPA Aspek Fisika dan Kimia*. Yogyakarta: Penerbit Ombak.

Buzan, Tony. (2005). *Buku Pintar Mind Map untuk Anak agar Anak Mudah Menghafal dan Berkonsentrasi*. Terjemahan Susi Purwoko. 2008. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.

Buzan, Tony. (2008). *Buku Pintar Mind Map Membuka Kreativitas Memperkuat Ingatan Mengubah Hidup*. Terjemahan Susi Purwoko. 2012. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.

Jensen, Eric. (2008). *Pemelajaran Berbasis-Otak Paradigma Pengajaran Baru*. Terjemahan Drs. Benyamin Molan. 2011. Jakarta: Indeks.

Komara, Endang. (2014). *Belajar dan Pembelajaran Interaktif*. Bandung: Refika Aditama.

Lucy & Rizky, Ade Julius. (2012). *Dahsyatnya Brain Smart Teaching*. Jakarta: Penebar Plus.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Munfaridah, Nuril & Yulianti, Lia & Diantoro, Markus. (2015). *Peran Mind Map dalam Model Brain Based Learning berkaitan dengan Penguasaan Konsep Fisika*. Makalah disajikan pada Seminar Nasional Fisika dan Pembelajarannya 2015, (Online), (http://fmipa.um.ac.id/index.php/download/all-files/doc_download/26-dinicen-viclara.html), diakses pada tanggal 26 Agustus 2016.

Samatowa, Usman. (2011). *Pembelajaran IPA di Sekolah Dasar*. Jakarta: Indeks.

Sani, Ridwan Abdullah. 2014. *Pembelajaran Saintifik untuk Implementasi Kurikulum 2013.* Jakarta: Bumi Aksara.

Slameto. (2010). *Belajar dan Faktor-Faktor yang Mempengaruhi*. Jakarta: Rineka Cipta.

Ward, Hellen. (2010). *Pengajaran Sains berdasarkan Cara Kerja Otak-Kumpulan Gugusan Aktivitas Sains Bagi Siswa Usia 5-14 Tahun*. Jakarta: PT Indeks.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 12 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 645 - 652

PENGGUNAAN MODEL PEMBELAJARAN *TEAMS GAMES TOURNAMENT* (TGT) DENGAN PERMAINAN HALMA PADA IPA DI SEKOLAH DASAR

Dwi Wahyu Listyarini[1)] Abdur Rahman As'ari[2)] Furaidah[3)]
[1]*Mahasiswa Pascasarjana S2 DIKDAS Universitas Negeri Malang*
[2]*Dosen Jurusan Matematika FMIPA Universitas Negeri Malang*
[3]*Dosen Jurusan Sastra Universitas Negeri Malang*
E-mail :listyarini90@gmail.com

ABSTRAK

*Artikel ini bertujuan untuk menjelaskan secara teoritis peluang penggunaan permainan halma dalam kegiatan games dan tournament pada model pembelajaran Teams Games Tournament (TGT) untuk pembelajaran pada materi energi bunyi. Model pembelajaran kooperatif tipe TGT memiliki sintaks, yaitu tahap penyajian kelas (*class presentation), *belajar dalam kelompok (*teams), *permainan (*games), *pertandingan* (tournament), dan *perhargaan kelompok (*team recognition) *(Slavin, 2005:166-167). Penerapan TGT selama ini dianggap kurang menarik dalam proses pembelajaran dikarenakan pada tahap games dan tournament siswa hanya menjawab soal-soal yang terdapat pada kartu soal secara bergiliran. Aktivitas pada tahap games dan tournament tersebut kurang memotivasi siswa untuk berpartisipasi aktif secara sungguh-sungguh dalam pembelajaran kelompok tentang energi bunyi serta menjawab soal-soal pada kartu soal. Salah satu games yang dapat memotivasi siswa yaitu permainan halma. Permainan halma dapat melatih kejujuran dan bersifat kompetitif untuk memenangkannya (Prasetyono, 2015:166). Games dan tournament melalui permainan halma bentuknya seperti kuis dengan memberikan pertanyaan-pertanyaan seputar materi pembelajaran sehingga memberikan tantangan bagi siswa untuk berlomba dalam menyelesaikannya. Oleh karena itu, permainan halma memiliki potensi besar dalam penerapan model pembelajaran TGT untuk meningkatkan motivasi dan hasil belajar siswa.*

Kata kunci : *Model pembelajaran TGT, permainan halma, IPA*

PENDAHULUAN

Saat ini proses pembelajaran yang dilakukan seharusnya dapat mengadaptasi dari kehidupan sehari-hari, dimana manusia selalu membutuhkan bantuan orang lain dalam menjalani kehidupannya (Rusmawati, 2013). Pembelajaran kooperatif merupakan pembelajaran yang dapat dikatakan mengadaptasi dari kehidupan sehari-hari dikarenakan pembelajaran tersebut saling membutuhkan bantuan dengan orang lain. Pada pembelajaran kooperatif, siswa diminta untuk saling bekerja sama dalam kelompok-kelompok kecil yang beranggotakan empat sampai enam orang dengan tujuan untuk menguasai materi dan melatih untuk berpikir kritis siswa (Rusman, 2012:202).

Salah satu model pembelajaran kooperatif yang dapat diterapkan pada pembelajaran IPA yaitu model kooperatif *Teams Games Tournament* (TGT). Model pembelajaran ini cocok dengan tahap siswa SD yang masih suka dengan dunia

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

bermain. Hal ini dikarenakan bahwa di dalam model pembelajaran TGT terdapat dua tahap pokok yang memuat nuansa bermain, yaitu tahap *games* dan *tournament*.

Dengan model pembelajaran TGT, siswa diharapkan melakukan kegiatan belajar dengan gembira. Pengerjaan soal dan latihan yang dikemas dalam *games* dan *tournament* diharapkan mampu membangun persepsi yang positif tentang belajar IPA dan motivasi belajar siswa. Sehingga dalam waktu jangka panjang, siswa mampu memahami materi IPA dan memperoleh hasil belajar yang baik pula. Ini sesuai dengan pendapat Marzano (1992) dalam jurnalnya Abdulrab (2012), yang menyatakan bahwa *attitudes* dan *perceptions* merupakan aspek penting dalam dimensi belajar IPA. *Attitudes* dan *perceptions* disesuaikan dengan kondisi lingkungan serta kejelasan tugas yang dapat mendorong proses pembelajaran.

Akan tetapi, bentuk *games* dan *tournament* yang selama ini digunakan oleh guru masih terkesan formal. *Games* dan *tournament* yang dilakukan pada umumnya sebatas mengerjakan soal secara tertulis atau lisan secara bergiliran. Alat permainan yang ada di lingkungan sekitar, sangat jarang digunakan. Akibatnya, meskipun sudah menggunakan TGT, motivasi dan hasil belajar siswa masih belum optimal.

Hasil observasi yang dilakukan oleh penulis di SDN Kejawan Bondowoso menunjukkan bahwa proses pembelajaran yang dilakukan lebih berpusat pada guru. Kegiatan belajar siswa juga lebih bersifat individual, sehingga hasil belajar siswa, khususnya IPA, masih banyak di bawah KKM.

Fakta rendahnya hasil belajar siswa dan belum optimalnya hasil penerapan TGT di atas, menantang penulis untuk mencoba mengembangkan TGT dengan mengganti kegiatan *games* dan *tournament* yang biasa dilakukan, dengan bentuk *games* dan *tournament* yang lain.

Salah satu permainan yang menarik untuk digunakan dengan dipadukan model pembelajaran TGT adalah permainan halma. Analisis sementara menunjukkan bahwa halma memiliki potensi yang cukup baik untuk digunakan dalam pembelajaran TGT. Oleh karena itu, pada artikel ini, penulis akan mencoba mengkaji secara teoretis potensi penggunaan halma dalam pembelajaran TGT untuk meningkatkan motivasi dan hasil belajar siswa.

PEMBAHASAN

Model Pembelajaran *Teams Games Tournament* (TGT)

Model pembelajaran TGT merupakan salah satu dari model pembelajaran kooperatif. Sebagaimana model pembelajaran kooperatif lainnya, model TGT berpotensi membantu guru untuk menciptakan suasana pembelajaran yang menyenangkan bagi siswa. Model pembelajaran kooperatif juga berpotensi melatih siswa untuk bekerja sama dengan baik bersama teman-temannya serta menuntut siswa untuk berperan aktif dalam belajar.

Kagan & Kagan (2009:17.21) mengemukakan bahwa pembelajaran kooperatif tipe TGT pada dasarnya mirip dengan pembelajaran koperatif STAD, hanya saja pada tahap kuis diganti dengan tahap *games* dan *tournament*. Model pembelajaran TGT merupakan salah satu model pembelajaran yang melibatkan siswa untuk berperan sebagai tutor sebaya. Selain itu, model pembelajaran TGT juga melibatkan aktivitas siswa tanpa memandang perbedaan. Model pembelajaran

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

TGT dipandang sebagai model yang sangat mudah diterapkan dalam pembelajaran (Shoimin, 2014:203).

Sintaks pembelajaran dalam TGT menurut Slavin (2005:166-167) adalah sebagai berikut, yaitu: (1) presentasi guru (*class presentation), (2)* belajar dalam kelompok (*teams),* (3) belajar dalam bentuk kegiatan permainan (*games),* (4) pertandingan *(tournament),* dan (5) perhargaan kelompok (*team recognition).* Dalam pelaksanaan model tersebut terdapat kartu soal yang diberikan kepada siswa. Kartu soal tersebut memiliki tiga tingkat kategori yaitu sulit, sedang, dan mudah dengan skor yang berbeda yaitu sulit skor +3, sedang +2, dan mudah +1 .

Menurut Shoimin (2014), model pembelajaran TGT memiliki beberapa kelebihan, antara lain: (1) semua siswa aktif, baik dengan kemampuan akademik tinggi maupun rendah, (2) menumbuhkan rasa kebersamaan dan saling menghargai sesama anggota kelompok, (3) membuat siswa lebih bersemangat dalam mengikuti pembelajaran dikarenakan terdapat penghargaan bagi kelompok terbaik, dan (4) membuat siswa menjadi lebih senang selama mengikuti pembelajaran karena terdapat suatu permainan berupa games dan *tournament.*

Permainan Halma

Sebagai anak yang masih berada pada tahap perkembangan operasional konkret, siswa SD yang masih senang dengan dunia bermain (Slavin, 2011). Mereka umumnya sulit untuk fokus pada hal-hal yang tidak diminatinya. Oleh karena itu, guru SD harus pandai menciptakan kegiatan belajar yang bernuansa permainan.

Salah satu permainan yang menarik dan dapat memotivasi siswa yaitu permainan halma. Prasetyono (2015:164) mengatakan bahwa halma/alma atau *checker tiongkok* (catur tiongkok) bisa dimainkan oleh orang tua dan muda.

Halma dimainkan pada bidang heksagonal berbentuk papan bintang, dengan 121 lubang atau cekungan. Permainan halma ini menggunakan bidak (pion) untuk memindahkan dari area awal ke area yang ada di seberangnya. Halma dapat dimainkan oleh 2, 3, 4 bahkan 6 pemain yang masing-masing memiliki 15 bidak (pion). Akan tetapi, jika pemainnya banyak, maka setiap pemain memiliki 10 bidak (pion) dengan warna yang berbeda.

Adapun tujuan dari permainan halma adalah memindahkan bidak-bidak/ pion-pion sesuai dengan warna yang terdapat pada area awal menuju ke area terakhir yang saling berhadapan (Prasetyono, 2015:165). Artinya, apabila bermain dengan bidak/pion berwarna merah maka dapat menempatkan bidak tersebut di area yang berwarna merah dan dijalankan menuju ke area yang berada di seberangnya atau dihadapannya. Pemain yang paling cepat mengisi segitiga (area yang berada dihadapannya) sampai penuh, maka dapat dikatakan sebagai pemenang.

Kelebihan dari permainan halma ini, yaitu (1) dapat melatih strategi ketika bermain, (2) merangsang logika untuk berpikir secara kreatif dalam menempatkan bidak/pion, (3) langkah diagonal yang diciptakan dapat memenuhi ruang segi enam, dan (4) tidak ada bidak/pion yang harus tersingkir atau dimakan apabila dilompati oleh lawan (Prasetyono, 2015:166).

Keunggulan permainan halma daripada permainan yang lain yaitu bahwa dalam permainan halma tidak ada pion lawan yang dapat dimakan seperti halnya

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pada permainan catur. Pada permainan monopoli dan ular tangga bahwa mereka hanya berjalan dengan mengikuti banyaknya angka dadu yang muncul, sedangkan pada permainan halma tidak menggunakan dadu. Pada permainan halma yang ditonjolkan adalah strategi siswa untuk berpikir dalam menempatkan pion agar bisa melompat ke area lawan tanpa terhalang oleh pion lawan.

Pembelajaran *Teams Games Tournament* (TGT) Dengan Permainan Halma

Model pembelajaran TGT merupakan salah satu model pembelajaran kooperatif yang digunakan oleh siswa di dalam proses pembelajaran. Model pembelajaran TGT memuat tahap *games* dan *tournament* dimana siswa hanya diberikan soal-soal yang harus dijawab secara giliran. Model pembelajaran TGT yang seperti itu dianggap kurang menarik dalam proses pembelajaran karena kurang adanya aktivitas siswa dalam bermain. Oleh karena itu, agar lebih menarik bagi siswa model pembelajaran TGT yang digunakan dipadukan dengan menggunakan suatu permainan yaitu permainan halma. Permainan halma ini nantinya akan digunakan pada tahap model kooperatif TGT yaitu tahap *games* dan *tournament*.

Adapun langkah-langkah dari model pembelajaran TGT berbantuan permainan halma, yaitu tahap pertama p**enyajian kelas oleh guru, bahwa guru menyampaikan tujuan dan menyajikan materi pembelajaran kepada siswa. Selanjutnya yaitu tahap *teams* (tim), siswa saling bekerja sama dalam kelompok yang terdiri dari 4 sampai 5 orang secara heterogen dalam mengerjakan lembar kerja yang diberikan. Setelah itu, tahap *games* (permainan).**

Pada tahap *games*, siswa diberi kartu yang berisi beberapa pertanyaan tentang materi yang telah dijelaskan. Pada tahap ini dilakukan oleh salah satu perwakilan dari setiap kelompoknya dan berkumpul di sebuah meja dalam menjawab kartu soal bernomor. *Games* ini menggunakan permainan halma yang nantinya akan dimainkan di meja turnamen dengan menjawab kartu soal yang mempunyai skor berbeda.

Tahap selanjutnya yaitu tahap *tournament* (pertandingan). Tahap ini diikuti oleh seluruh siswa dan dilaksanakan di akhir pembelajaran setelah siswa mempelajari materi secara keseluruhan. Pada tahap *tournament* dimana permainan halma dilakukan sesuai dengan langkah-langkah berikut :

Siswa dikelompokkan berdasarkan kemampuan akademiknya. Pada setiap meja turnamen terdapat juri sebagai pembaca soal dan pembantu juri sebagai pemberi skor. Hal ini dapat dilihat pada pembentukan meja dalam turnamen sebagai berikut.

Gambar 1. Pengaturan Meja Turnamen

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pada tahap turnamen, akan disediakan beberapa soal mulai dari tingkat yang paling sulit, sedang, sampai mudah. Kartu soal tersebut berada di setiap meja turnament. Kartu soal sulit apabila dijawab dengan benar mendapat skor +3, salah -3, pas = 0, kartu soal sedang dijawab benar mendapat skor +2, salah -2, pas = 0, dan kartu soal mudah dijawab benar mendapat skor +1, salah -1, pas = 0.

Setelah siswa membentuk kelompok berdasarkan kemampuan akademiknya pada meja turnamen, langkah selanjutnya siswa diperlihatkan papan permainan halma seperti gambar berikut ini:

Gambar 2. Papan Permainan halma

Selanjutnya, siswa memahami papan permainan yang berbentuk bintang segi enam, setiap segitiga memiliki sepuluh lubang di dalamnya. Setiap siswa memilih daerah segitiga yang menjadi tempat awal.

Gambar 3. Daerah Segitiga Menentukan Jumlah Siswa 1 Kelompok

Siswa akan bergilir/bergantian searah jarum jam untuk mengambil kartu soal dan kemudian menjawabnya. Apabila siswa menjawab soal tersebut dengan benar, maka siswa dapat menjalankan pion dari segitiga asal menuju ke segitiga di hadapannya dengan melompati satu persatu lubang. Apabila siswa tidak bisa menjawab saat gilirannya, maka kartu soal tersebut dapat diberikan kepada teman lain yang mendapat giliran selanjutnya untuk menjawab.

Gambar 4. Menjalankan pion dari segitiga asal

Selanjutnya, apabila di depan atau di sampingnya terdapat pion lawan dapat digambarkan sebagai berikut:

Gambar 5. Cara menjalankan pion

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Ketika siswa mendapat gilirannya, siswa dapat memindahkan pion ke lubang kosong yang berada tepat di sisi lain dari suatu pion. Hanya boleh ada tepat satu pion yang menghalangi pionnya dari lubang kosong tersebut, dan lubang kosong tersebut harus berada tepat di sebelah pion lawan dan segaris dengan pionnya.

Terakhir adalah pemenang dalam permainan halma dapat dilihat pada gambar berikut ini :

Gambar 6. Pemenang dari permainan halma

Skor yang paling banyak didapat, maka dia sebagai pemenangnya. Siswa juga dapat dikatakan sebagai pemenang apabila pion yang dimilikinya paling banyak keluar dari segitiga awal atau pion yang dimilikinya paling banyak masuk ke segitiga tujuan/segitiga yang berada di hadapannya.

Tahap terakhir dari pelaksanaan TGT, yaitu penghargaan kelompok. Pada langkah ini, juri dan pembantu juri menghitung rerata skor kelompok awal. Rerata skor yang paling tinggi adalah pemenangnya. Pemberian penghargaan didasarkan atas rata-rata poin yang didapat oleh kelompok tersebut. Dimana penentuan poin yang diperoleh oleh masing-masing anggota kelompok didasarkan pada jumlah kartu yang berhasil dijawabnya.

Model pembelajaran TGT ini didukung oleh penelitian terdahulu yang pernah dilakukan oleh Rusmawati (2013), Pambudi (2014) dan Wyk (2011) bahwa penelitian yang dilakukan menggunakan model pembelajaran TGT yang diberikan kepada siswa SMP dan SMA. Hasil penelitiannya menunjukkan bahwa metode pembelajaran kooperatif TGT lebih efektif dalam hal prestasi akademik dibandingkan dengan metode ceramah tradisional.

Penelitian terdahulu yang pernah dilakukan oleh Rakhmadhani (2013) dan Rosyana (2014), diketahui bahwa model pembelajaran menggunakan TGT dengan berbantuan sebuah permainan dapat menumbuhkan motivasi belajar siswa. Dengan tumbuhnya motivasi dalam diri siswa, maka berpengaruh juga terhadap prestasi belajar siswa. Adapun menurut hasil penelitian yang telah dilakukan oleh Nadrah (2017) mengemukakan bahwa motivasi dan hasil belajar fisika yang menggunakan model pembelajaran TGT memperoleh nilai yang lebih tunggi daripada pembelajaran konvensional.

Supaya lebih menarik proses pembelajaran yang dilakukan oleh siswa maka model pembelajaran TGT dipadukan dengan menggunakan permainan halma. Berdasarkan penelitian Charibaldi (2010) dan Saputra (2012) dalam naskah publikasinya menjelaskan bahwa permainan halma dapat digunakan di dalam proses pembelajaran supaya lebih menarik bagi siswa sehingga termotivasi dalam belajarnya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Akan tetapi, permainan halma yang digunakan dalam penelitian terdahulu tersebut sudah berbasis jaringan komputer. Bagi siswa SD, permainan halma juga dapat diterapkan dalam proses pembelajaran yang mana tidak berbasis jaringan komputer. Oleh karena itu, pembelajaran TGT dengan permainan halma dapat memotivasi siswa untuk lebih semangat dalam belajar karena terdapat unsur permainan di dalamnya.

PENUTUP

Pembelajaran IPA bagi siswa SD sangat perlu karena selain siswa memperoleh pengetahuan, siswa juga dapat melakukan proses ilmiah serta melatih untuk berpikir kritis. Penggunaan model pembelajaran kooperatif dapat menumbuhkan siswa dalam berpikir kritis. Salah satu model pembelajaran kooperatif yang dapat digunakan yaitu model pembelajaran TGT. Model pembelajaran TGT dapat dipadukan dengan permainan halma karena siswa akan lebih tertarik dan senang apabila terdapat unsur permainan dalam pembelajaran. Adapun sintak model pembelajaran TGT dengan permainan halma, yaitu penyajian kelas (*class presentation*), belajar dalam kelompok (*teams*), permainan (*games)*, pertandingan (*tournament*), dan penghargaan kelompok (*team recognition*).

DAFTAR RUJUKAN

Abdulrab, Abdullah Hasan M. 2012. Impact of Marzano's Dimensions of Learning Model on Students' Science Achievement. *Indian Journal Of Research*, 1 (11), (Online),(https://www.worldwidejournals.com/paripex/file.php?val=November_2012_1353430310_c1e2b_12.pdf), diakses pada tanggal 2 Mei 2017.

Asy'ari, M. 2006. *Penerapan Pendekatan Sains Teknologi Masyarakat Dalam Pembelajaran Sains di Sekolah Dasar*. Jakarta: Depdiknas.

Charibaldi, N. 2010. Mobile Game Halma Multiplayer. *Jurnal Telematika*, 7 (1),(Online),(http://repository.upnyk.ac.id/1968/1/1_JURNAL_Mobile_Game_Halma.pdf), diakses pada tanggal 8 Desember 2016.

Iskandar, S. M. 2001. *Pendidikan Ilmu Pengetahuan Alam*. Jakarta: Depdikbud.

Kagan, S. & Kagan, M. 2009. *Kagan Cooperative Learning*. San Clemente: Kagan Publishing.

Nadrah. 2017. The Effect of Cooperative Learning Model of Teams Games Tournament (TGT) and Students' Motivation Toward Physics Learning Outcome. *Journal International Education Studies*, 10 (2),(Online),(http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ies/article/view/55398/35759), diakses pada tanggal 2 Mei 2017.

Prasetyono, D. S. 2015. *Buku Tutorial Game-Game Kecerdasan*. Yogyakarta: DIVA Press.

Rakhmadhani, N. 2013. Pengaruh Penggunaan Metode Teams Games Tournaments Berbantuan Media Teka-Teki Silang dan Ular Tangga Dengan Motivasi Belajar Terhadap Prestasi Siswa Pada Materi Koloid Kelas XI SMA Negeri 1 Simo Tahun Pelajaran 2011/2012. *Jurnal Pendidikan Kimia*, 2 (4), (Online),

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

(http://jurnal.fkip.uns.ac.id/index.php/kimia/article/view/2937), diakses pada tanggal 25 November 2015.

Rosyana, W. 2014. Pembelajaran Model TGT Menggunakan Media Permainan Monopoli dan Permainan Ular Tangga Pada Materi Pokok Sistem Koloid Ditinjau Dari Kemampuan Memori Kelas XI SMA Negeri 1 Sragen. *Jurnal Pendidikan Kimia (JPK)*, 3 (2),(Online),(http://jurnal.fkip.uns.ac.id/index.php/kimia/article/download/3700/2599), diakses pada tanggal 25 November 2015.

Rusman. 2012. *Model-model Pembelajaran: Mengembangkan Profesionalisme Guru*. Jakarta: Rajawali Pers.

Rusmawati, P. E. 2013. Pengaruh Model Pembelajaran Kooperatif TGT Terhadap Prestasi Belajar Matematika Ditinjau Dari Motivasi Berprestasi Siswa Kelas VIII SMP Negeri 2 Semarapura. (Online), (http://pasca.undiksha.ac.id/ejournal/index.php/jurnal_tp/article/view/884/0), diakses pada tanggal 25 November 2015.

Saputra, A. B. 2012. Halma Multiplayer Game Production Based Computer Network. *Naskah publikasi*, (Online),(http://repository.amikom.ac.id/files/Publikasi_08.11.1924.pdf), diakses pada tanggal 8 Desember 2016.

Shoimin, A. 2014. *68 Model Pembelajaran Inovatif dalam Kurikulum 2013*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.

Slavin, E. R. 2005. *Cooperative Learning Teori, Riset, dan Praktik*. Bandung: Nusa Media.

Slavin, E. R. 2011. *Psikologi Pendidikan: Teori dan Praktek*. Jakarta: PT. Indeks.

Wyk, M. V. 2011. The Effects of Teams-Games-Tournaments on Achievement, Retention, and Attitudes of Economics Education Students. *Journal Social Science*, 26 (3): 183-193, (Online), (https://www.researchgate.net/publication/267921321_The_Effects_of_Teams-Games-Tournaments on Achievement Retention and Attitudes of Economics Education Students), diakses pada tanggal 13 Desember 2016.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 13 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 653 - 658

PENINGKATAN KETERAMPILAN BERKOMUNIKASI ANAK TK KELOMPOK A MELALUI MEDIA BONEKA TANGAN DI TK ABA 13 MALANG

Ella Rifka Adhadila, Edy Bambang Irawan, Imanuel Hitipeuw
Program Studi Pendidikan Dasar-Pascasarjana Universitas Negeri Malang
Jl. Semarang No. 5 Malang
E-mail : ellarifka03@gmail.com

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini adalah meningkatkan keterampilan berkomunikasi anak melalui media boneka tangan. Penelitian ini menggunakan penelitian tindakan kelas (PTK). Penelitian ini mengunakan rancangan penelitian hopskin yang terdiri dari Perencanaan (Planning), Tindakan (Action) & Observasi (observation), dan Refleksi (Reflection). Teknik pengumpulan data dengan cara observasi, wawancara, unjuk kerja, dokumentasi. Hasil penelitian ini adalah pembelajaran menggunakan media boneka tangan mampu meningkatkan keterampilan berkomunikasi anak. Pada siklus I, keterampilan berkomunikasi mencapai persentase sebesar 59,04%, dan pada siklus II mencapai persentase rata-rata 78,8%. Hal ini menunjukkan bahwa keterampilan berkomunikasi anak meningkat.

Kata kunci: *media pembelajaran, boneka tangan, keterampilan berkomunikasi*

Komunikasi adalah pertukaran informasi dengan orang lain untuk memenuhi informasi yang ingin diketahui. Komunikasi anak dengan guru di kelas sangat berpengaruh dalam pembelajaran, jika komunikasi baik maka pesan yang ingin disampaikan oleh guru mudah diterima oleh anak. Komunikasi yang dilakukan dapat berupa verbal dan non verbal. Komunikasi yang berbentuk verbal seperti menulis, berbicara, menggambar,dll. Bentuk komunikasi non verbal berupa bahasa tubuh, tanda, aksesoris, tindakan (seperti menggebrak meja saat dalam pembicaraan),dll. Menurut penelitian yang dilakukan oleh psikolog David Guevremont dalam Shappiro (2001) menyebutkan bahwa anak-anak penderita kekurangan perhatian (*attention deficit disorders*) menyebutkan bahwa anak-anak yang kelihatannya sangat banyak bicara, mereka mempunyai kesulitan dalam memulai interaksi verbal, dan mereka tidak begitu tanggap terhadap komunikasi dengan anak lain". Hal ini menunjukkan bahwa meskipun anak pandai berbicara belum tentu dapat melakukan komunikasi.

Berdasarkan Hasil Observasi di TK ABA 13 Kelompok A bentuk komunikasi yang dilakukan anak dengan cara verbal dan non verbal cukup baik, ini terlihat saat pembelajaran berlangsung beberapa anak sudah bisa melakukan tanya jawab, menceritakan pengalamannya, dan dapat meminta tolong dengan baik, namun ada beberapa anak yang masih kesulitan untuk berkomunikasi dengan guru. Permasalahan yang dihadapi anak saat di kelas adalah anak belum bisa mengungkapkan pendapat/ keinginannya dan anak kesulitan bercerita di depan kelas. Anak merasa tidak nyaman saat ingin mengungkapkan ide atau gagasan yang dimilikinya di depan guru dan teman-teman. Guru seringkali memberikan kesempatan untuk bercerita di depan kelas, tetapi hanya 6 orang anak yang mau bercerita. Terdapat 60% (9 anak) yang masih malu-malu bercerita, merasa takut saat ingin meminta tolong dan kesulitan mengungkapkan idenya saat pembelajaran. Setiap kali

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

anak melakukan kegiatan yang kurang disukai anak cenderung diam dan bersembunyi dari guru.

Anak berkembang sesuai tingkat perkembangan anak, keterampilan komunikasi dapat dilihat melalui tingkat perkembangan bahasa. Menurut Permendiknas 137 tahun 2014 mengenai capaian tingkat perkembangan anak usia 4-5 tahun seharusnya anak sudah bisa (1) Menceritakan kembali apa yang didengar dengan kosakata terbatas; (2) Melaksanakan perintah sederhana sesuai dengan aturan yang disampaikan; (3) Menggunakan kalimat pendek untuk berinteraksi dengan anak atau orang dewasa untuk menyatakan apa yang dilihat dan dirasa; (4) Menceritakan gambar yang ada didalam buku; (5) Berbicara sesuai dengan kebutuhan; (6) Bertanya dengan menggunakan lebih dari 2 kata tanya seperti: apa, mengapa, bagaimana, dimana; Berdasarkan capaian perkembangan usia 4-5 tahun, ada beberapa masalah yang kurang sesuai dengan tingkat capaian perkembangan anak. Permasalahan ini dipilih peneliti karena melalui komunikasi anak mengutarakan apa yang diinginkan, jika komunikasi anak dan guru dan anak dengan anak tidak diperbaiki maka hubungan sosial tidak akan terjalin dan anak cenderung merasa minder. Hubungan sosial yang kurang membuat anak menyendiri, berteriak, dan kurang maksimal melakukan aktivitas di kelas.

Media pembelajaran yang digunakan oleh guru berpengaruh pada minat anak untuk melakukan aktivitas di kelas. Menurut Kustiawan (2013 : 2) mendeskripsikan bahwa media pembelajaran adalah segala sesuatu yang digunakan guru untuk menyampaikan materi pelajaran kepada anak, sehingga anak tertarik minat dan perhatiaannya, terangsang pikiran dan perasaannya pada kegiatan pembelajarannya dalam rangka mencapai tujuan pembelajaran. Boneka adalah salah satu media pembelajaran. Boneka adalah tiruan/ model manusia atau hewan yang biasanya bagi masyarakat umumnya digunakan untuk berbagai keperluan misalnya sebagai mainan anak, hiasan, dan pentas sandiwara. Boneka yang berhubungan dengan pentas sandiwara dibagi menjadi beberapa macam, diantaranya boneka jari, boneka tangan, boneka tongkat, dan boneka tali. Sandiwara boneka tangan dipilih dikarenakan penggunaan boneka tangan mudah cara memainkannya, selain itu melatih tangan untuk melakukan gerakan motorik halus menggunakan tangan.

Komunikasi anak di penelitian terdahulu dengan judul komunikasi orangtua dan anak perspektif kisah dalam Al- Quran oleh Robitoh Widi Astuti (2011) pada penelitian ini di temukan bahwa tentang ragam komunikasi orang tua dan anak yang dipresentasikan oleh kisah dalam Al-Qur'an, serta pesan moral dalam komunikasi orang tua dan anak tersebut. Adapun penelitian tentang boneka tangan dan kemampuan bahasa dengan judul "*The Implementation Of Hand-Puppets As A Storytelling Media to The Student's Languages Skills and Characters"* oleh Sulianto dan Yuliati (2016). Pada penelitian ini ditemukan bahwa keterampilan bahasa anak dalam menceritakan kembali cerita yang di dengar sudah baik, penggunaan boneka tangan terbukti sebagai media pembelajaran yang dapat meningkatkan karakter anak seperti kerja keras, demokrasi, kejujuran, dan komunikatif.Maka dari itu untuk meningkatkan keterampilan berkomunikasi anak di kelas perlu adanya media pembelajaran yang menarik minat anak untuk berkomunikasi dengan orang lain.

METODE

Jenis penelitian yang dilakukan adalah penelitian tindakan kelas (PTK). Menurut Ningrum (2014:23) mendeskripsikan bahwa PTK adalah suatu penelitian bersifat reflektif yang dilakukan di kelas dengan melaksanakan tindakan-tindakan untuk memperbaiki dan atau meningkatkan proses pembelajaran dan hasil belajar siswa. Peneliti mengambil jenis

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

penelitian ini dikarenakan tujuan penelitian yang dilakukan sama seperti tujuan penelitian tindakan kelas yaitu untuk meningkatkan keterampilan berkomunikasi anak melalui penerapan media boneka tangan di TK ABA 13. Subjek penelitian ini adalah anak TK ABA 13 Kelompok A1 tahun pelajaran 2016-2017 berjumlah 15 anak terdiri dari 8 laki-laki dan 7 perempuan. Fokus penelitian adalah untuk meningkatkan keterampilan berkomunikasi anak.

PTK dilaksanakan dalam bentuk siklus yang terdiri dari 3 tahapan yaitu, *planning, action & observation, dan reflection.* Pada tahap *planning* (Perencanaan) guru menyiapkan media boneka tangan dan gambar seri untuk membantu penerapan komunikasi interpersonal guru. Pembuatan RPPH (Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian) dilakukan oleh peneliti berkolaborasi dengan guru kelas A, selain itu peneliti mempersiapkan lembar observasi, kamera, dan lembar kerja anak. Pada tahap *action & observation*, peneliti sebagai pelaksana, dua orang menjadi observer di kelas. Selama proses tindakan observer mengisi lembar observasi yang telah dibuat oleh peneliti. Pelaksanaan tindakan harus direkam dan dicatat untuk keakuratan data dalam penelitian. Jadi segala seuatu yang terjadi selama berlangsungnya tindakan tidak luput dari pengamatan dan mendokumentasikan. Pada tahap Refleksi, tahap ini peneliti mengumpulkan dan menganalisis data yang diperoleh selama proses pembelajaran siklusI, yaitu data yang diperoleh dari lembar observasi, wawancara, dan dokumentasi. Langkah selanjutnya adalah peneliti bersama observer mendiskusikan bagaimana keterlaksanaan tindakan dan memperbaiki di siklus selanjutnya.

Penelitian ini dilaksanakan dalam 2 siklus. Setiap siklus terdiri dari tahapan perencanaan, pelaksanaan tindakan dan observasi, serta refleksi. Setiap siklus dilaksanakan dalam tiga pembelajaran dalam satu tema. Sumber data dalam penelitian ini yaitu observer dan guru. Data tentang keterampilan berkomunikasi anak dan penggunaan media boneka tangan dikumpulkan dengan menggunakan lembar observasi, wawancara, beserta dokumentasi. Analisis data pada penelitian ini dilaksanakan ketika berakhirnya pembelajaran dalam setiap siklus.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pratindakan

Hasil Penelitian yang dilaksanakan pada tanggal 4 Maret 2017, peneliti bertindak sebagai guru dalam pembelajaran di kelas A1 TK ABA 13 . Guru melakukan kegiatan sesuai dengan RPPH yang telah dibuatnya. Pembelajaran di awali dengan baris di halaman, berdoa, bernyanyi, mengaji, dan dilanjutkan kegiatan melempar dan menangkap bola. Kegiatan pembelajaran inti dimulai pukul. 09.00 WIB, anak di bagi menjadi 4 banjar, kemudian guru menjelaskan beberapa kegiatan di setiap area. Anak-anak kemudian duduk di setiap area yang telah di sediakan, namun beberapa menit kemudian, sebagian besar masih bingung apa yang harus dilakukan. Guru merasa kesulitan harus menjelaskan lagi kepada setiap anak yang kurang mengerti dengan kegiatan di setiap area. Anak yang merasa tidak bisa melakukan kegiatan tersebut, seringkali mengganggu atau menyendiri di dalam kelas. Kegiatan di area bahasa kurang variatif karena hanya meniru menulis kata tanpa ada gambar yang menarik perhatiaan anak. Pada akhir pembelajaran guru memberikan cerita dengan menggunakan buku cerita, anak terlihat antusias saat kegiatan bercerita, namun saat diajak bercerita di depan kelas terlihat malu-malu dan masih perlu stimulasi saat bercerita

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Hasil kegiatan Pratindakan dapat diketahui bahwa sebanyak 9 anak (60 %) dari 15 anak yang masih kesulitan melaksanakan beberapa perintah, bercerita, ataupun mengungkapkan keinginannya, hanya 40 % (6 anak) yang dapat bercerita, melaksanakan beberapa perintah, dan dapat mengungkapkan keinginannya. Berdasarkan paparan data tersebut, maka dapat disimpulkan bahwa: (1) Guru perlu memberikan kegiatan yang bervariatif terutama pada area bahasa; (2) Guru perlu memperbaiki kemampuan berkomunikasi dengan anak ; (2) Guru perlu menggunakan media yang baru saat melakukan kegiatan bercerita; (3) Guru perlu memberikan pengalaman langsung, tidak hanya berbicara saja; (4) Guru merancang pembelajaran yang membuat anak merasa senang dan tidak bosan; (5) Guru perlu memberikan reward kepada anak saat mereka dapat melaksanakan kegiatan dengan baik.

Setelah melakukan reflleksi pada pratindakan, maka perlu adanya perbaikan di siklus 1. Guru merancang rencana untuk melakukan perbaikan kegiatan pratindakan. Pada siklus 1 dilaksanakan dua kali pertemuan dengan menerapkan media boneka tangan untuk meningkatkan keterampilan berkomunikasi anak.

Siklus 1

Langkah-langkah pembelajaran kegiatan pembelajaran pada pertemuan 1 siklus 1, yaitu : (1) memilih kegiatan pembelajaran yang akan dilaksanakan pada pembelajaran; (2) membuat desain pembelajaran yang berupa RPPH (Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian; (3) Menyiapkan tema cerita untuk kegiatan bercerita menggunakan boneka tangan; (4) Menyiapkan boneka tangan dan panggung boneka; (5) Menyiapkan instrumen lembar aktivitas anak menggunakan media boneka tangan; (6) Menyiapkan lembar penilaian hasil kegiatan anak; (7) mempersiapkan kamera sebagai dokumentasi berupa foto dan video.

Pelaksanakaan pertemuan 1 siklus 1 dilaksanakan pada Hari Selasa, tanggal 11 April 2017. Pada hari tersebut temanya adalah alam semesta, subtema hujan. Pembelajaran di awali dengan baris, lalu berdoa dan mengaji secara klasikal lalu dilanjutkan kegiatan fisik motorik. Kegiatan fisik motoriknya adalah melompat dengan dua kaki secara bersamaan, kemudian anak masuk ke kelas untuk melakukan apersepsi sebelum pembelajaran inti. Apersepsi menggunakan boneka tangan, anak diajak bercerita menggunakan boneka tangan tentang hujan. Anak terlihat antusias melihatnya, lalu anak di ajak mencoba menggerakkan boneka tangan dengan tanganya sendiri. Kegiatan selanjutnya yaitu pembelajaran inti, anak dibagi menjadi 4 area, di setiap area terdiri dari 4 orang. Pada area berhitung, anak menempel titi-titik hujan sesuai lambang bilangan, di area seni anak di ajak membuat payung dari kertas lipat, di area bahasa anak diajak bercerita menggunakan boneka tangan, pada area balok anak menyusun balok membuat tempat payung.

Pelaksanaan pertemuan 2 siklus 1 dilaksanakan pada hari rabu, tanggal 12 April 2017. Pada hari tersebut temanya adalah alam semesta, subtema banjir. Pembelajaran di awali dengan baris, lalu berdoa dan mengaji secara klasikal lalu dilanjutkan kegiatan fisik motorik. Kegiatan fisik motoriknya adalah melompat dengan satu kaki kemudian anak masuk ke kelas untuk melakukan apersepsi sebelum pembelajaran inti. Apersepsi menggunakan boneka tangan, anak diajak

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

bercerita menggunakan boneka tangan tentang penyebab banjir. Kemarin mereka sudah belajar menggunakan boneka tangan, pada hari ini anak di ajak bercerita tentang membuang sampah pada tempatnya, dan akibat membuang sampah sembarangan menyebabkan banjir. Anak menceritakan kembali apa yang telah diceritakan oleh guru dengan bahasanya sendiri di area bahasa, di area berhitung anak menghitung sampah yang pada gambar, di area seni mewarnai air sungai yang bersih, sedangkan di area balok anak menyusun lego membuat tempat sampah. Kegiatan selanjutnya yaitu istirahat, makan bekal, dan pulang.

Kegiatan bercerita menggunakan boneka tangan sangat menarik minat anak dalam berkomunikasi dan berinteraksi dengan teman dan guru. Anak menunjukkan ekspresi bahagia saat memainkannya, aktivitas belajarnya juga mengalami peningkatan. Hasil keterampilan berkomunikasi anak pada siklus 1 diperoleh rata-rata 59,04 % dengan beberapa kekurangan yang perlu diperbaiki di siklus 2. Kekurangan yang terjadi pada siklus 1 adalah (1) suara anak saat bermain boneka tangan kurang keras, perlu memakai microphone; (2) cerita yang diceritakan oleh guru terlalu banyak membuat anak kesulitan menceritakannya; (3) guru perlu membentuk kelompok saat bercerita agar anak tidak berebutan; (4) menggunakan tema yang sederhana dan bahasa yang tidak ambigu agar anak anak jelas dan dapat menceritakan kembali dengan mudah.

Siklus 2

Siklus 2 dilaksanakan sama seperti siklus , namun berbeda tema dan subtema. Siklus 2 tetap dilaksanakan dua kali peertemuan, dengan memperbaiki media dan kekurangan lain di siklus 1. Siklus 2 dilaksanakan pada hari selasa dan rabu tanggal 18-19 april 2017. Pada siklus 2 pertemuan 1 pada hari selasa tanggal 18 April 2017, Pembelajaran diawali dengan baris, membaca hadist dan doa, bernyanyi, dan mengaji bersama secara klasikal. Kegiatan fisik motorik yaitu bergelayut dilakukan setelah kegiatan mengaji. Kegiatan selanjutnya yaittu berdoa, bernyanyi, dan apersepsi tentang siang hari. Kegiatan apersepsi bercerita tentang keadaan di sing hari dengan menggunakan boneka tangan. Pada siklus kedua alur cerita lebih diperjelas yaitu berkenalan, kemudian saling bertanya tentang kabar, berjalan bersama sambil bernyayi tentang matahari dan berpamitan. Kegiatan bercerita di bagi menjadi 4 kelompok, dan setiap kelompok bergantian memainkan boneka tangan sesuai alur cerita yang ditentukan menggunakan bahasanya sendiri. Kegiatan selanjutnya adalah membereskan media boneka tangan dan istirahat.

Pada siklus 2 pertemuan 2 pada hari selasa tanggal 19 April 2017, Pembelajaran diawali dengan baris, membaca hadist dan doa, bernyanyi, dan mengaji bersama secara klasikal. Kegiatan fisik motorik yaitu senam irama dilakukan setelah kegiatan mengaji. Kegiatan selanjutnya yaittu berdoa, bernyanyi, dan apersepsi tentang siang hari. Kegiatan apersepsi bercerita tentang keadaan di sing hari dengan menggunakan boneka tangan. Pada pertemuan 2 siklus 2 ini anak di ajak bermain boneka tangan tentang kegunaan matahari di siang hari. Anak bercerita menggunakan boneka tangan dengan kosakata yang terbatas di area bahasa, di area berhitung anak menhitung jumlah matahari, di area seni anak di ajak melakukan kegiatan *finger painting* membuat matahari. Kegiatan selanjutnya

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

adalah membereskan media boneka tangan dan istirahat. Selanjutnya anak cuci tangan, makan bekal, doa, refleksi pembelajaran hari ini dan pulang.

Hasil presentase tentang keterampilan berkomunikasi anak meningkat 20,76 %, dari 59,04 % menjadi 78.8 % dengan kategori baik. Hasil refleksi dan observasi yang dilakukan, maka dapat disimpulkan bahwa (1) anak sudah mampu bercerita menggunakan boneka tangan; (2) Anak mampu berinteraksi dan berkomunikasi dengan teman atau guru menggunakan boneka tangan; (3) Anak menjadi percaya diri saat berkomunikasi menggunakan boneka tangan.

KESIMPULAN

Penelitian yang dilaksanakan dengan menggunakan media boneka tangan dapat meningkatkan keterampilan berkomunikasi. Hal ini tampak pada hasil presentase yang diperoleh terjadi peningkatan pada siklus I dan siklus II. Pada siklus I persentase rata-rata siswa yang memenuhi kriteria berkomunikasi dengan baik sebesar 59,04%, dan pada siklus II sebesar 78,8%. Peningkatan tersebut dikarenakan melalui proses pembelajaran menggunakan boneka tangan mampu melatih siswa untuk berinteraksi dan berkomunikasi dengan teman dan gurunya.

Saran dalam penelitian ini ditujukan pada berbagai pihak. Bagi guru diharapkan dapat menggunakan media boneka tangan di setiap tema dan lebih bervariasi kegiatannya walaupun tidak setiap hari agar anak mengenal dan dapat memainkan boneka tangannya, sehinggadiharapkan bagi penelitian selanjutnya untuk dapat menemukannya.

DAFTAR PUSTAKA

Astuti, R. *Komunikasi Orangtua dan Anak Perspektif Kisah dalam Al- Quran* (Online), digilib.uin-suka.ac.id/6914/1/BAB%20I,V.pdf Astuti, R. Komunikasi Orangtua dan Anak Perspektif Kisah dalam Al- Quran, diakses 20 Februari 2017

Hopskin,D. 1993. *A Teacher's Guide to Classroom Research*. Buckingham : Open University Press.

Kustiawan, Usep. 2012. *Sumber dan Media Pembelajaran Anak Usia Dini*. Malang : Universitas Negeri Malang

Ningrum, E. *Penelitian Tindakan Kelas*. Yogyakarta: Ombak

Shapiro, L. 2001. *Melejitkan Emotional Intelegence*. Jakarta : PT. Gramedia

Sudijono,A. 2012. *Pengantar Stastik Pendidikan*. Jakarta: PT Rajawali Pers

Suliati & Yuliati. 2016. *The Implementation Of Hand-Puppets As A Storytelling Media to The Student's Languages Skills and Characters* (Online), dihttp://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:iE9N9u1duwwJ:jurnal.fkip.uns.ac.id/index.php/ictte/article/download/7576/5420+&cd=1&hl=en&ct=clnk&client=firefox-b di akses 5 April 2017

Suparno. 2010. *Pedoman Penulisan Karya Ilmiah*. Malang: Universitas Negeri Malang.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 14 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 659 - 665

PEMBELAJARAN TEMATIK BERBASIS KEARIFAN LOKAL DI KABUPATEN LUMAJANG

Fathin Istianatul Umami, I Nyoman S. Degeng, Suharjo
Program Pascasarjana Pendidikan Dasar
Universitas Negeri Malang
Jalan Semarang No 5 Malang
E-mail: fathinisti@gmail.com

ABSTRAK

Pembelajaran tematik yang sudah ditetapkan oleh pemerintah dalam Kurikulum 2013 menjadi dasar penulisan ini. Tujuan dari penulisan ini adalah mengukap pembelajaran tematik berbasis kearifan lokal di Kabupaten Lumajang. Dengan mengacu pada kegiatan karakteristik, prinsip serta langkah-langkah dari pembelajaran tematik diharapkan akan mencapai pembelajaran yang aktif dari siswa maupun guru dalam memberikan wawasan tentang kearifan lokal Kabupaten Lumajang. Beberapa penelitian terdahulu yang telah dilakukan guna untuk mendekatkan siswa dengan nilai-nilai kearifan lokal yang ada di lingkungan siswa. Nilai kearifan lokal yang diterapkan pada siswa melalui pembelajaran tematik diharapkan dapat membantu siswa lebih banyak mengenal, mengembangkan serta melestarikan segala potensi serta nilai-nilai kearifan lokal yang ada di Kabupaten Lumajang.

Kata Kunci : *Pembelajaran Tematik, Kearifan Lokal, Kabupaten Lumajang*

PENDAHULUAN

Pembelajaran yang digunakan pada kurikulum 2013 adalah pembelajaran tematik. Pembelajaran tematik merupakan model pembelajaran terpadu. Pembelajaran yang menggabungkan beberapa mata pelajaran yang dikemas dalam satu tema. Melibatkan peserta didik untuk aktif dalam proses pembelajaran karena dalam pembelajaran tematik siswa tidak hanya duduk diam mendengarkan guru berbicara, melainkan siswa yang dituntut untuk menggali informasi pengetahuan sebanyak-banyaknya untuk menciptakan pembelajaran yang bermakna. Pembelajaran tematik juga mengeajarkan bahwa siswa terlibat langsung dalam segala kegiatan yang ada di dalam kelas untuk menambah pengalaman yang dapat mengembangkan kemapuan siswa dalam kehidupan sehari-hari.

Salah satu karakteristik pembelajaran tematik yaitu sesuai dengan pengalaman dan kegiatan belajar siswa yang relevan dengan tingkat perkembangan dan kebutuhan anak usia sekolah dasar serta dapat mengembangkan keterampilan sosial siswa, seperti kerjasama, toleransi, komunikasi, dan tanggap terhadap gagasan orang lain. Untuk menambah pengalaman dan wawasan siswa sesuai dengan daerah tempat tinggal masing-masing maka pembelajaran tematik bisa diintegrasikan dengan nilai-nilai kearifan lokal yang terdapat di daerah masing-masing. Hal ini bertujuan agar pembelajaran yang ada di kelas dapat memberikan pengalaman dan mengenal langsung kebudayaan dan kearifan lokal yang terdapat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pada lingkungan siswa. Serta membelajarkan siswa tentang bagaimana mengembangkan dan melestarikan nilai-nilai kearifan lokal pada daerang masing-masing.

PEMBAHASAN

Perubahan Kurikulum yang terjadi sejak tahun 2013 menetapkan sistem pembelajaran yang berbasis tematik dari kelas satu sampai kelas enam sekolah dasar. Degeng (2015) menyatakan bahwa tugas pendidikan adalah menggali potensi siswa serta memberinya peluang untuk berkembang karena setiap individu dari siswa memiliki kekuatan untuk mengubah dirinya. Perubahan paradigma pembelajaran ini membuat peran guru dan siswa turut berubah dalam segala hal dalam proses pembelajaran. Tujuan dari Kurikulum 2013 adalah memperbaiki cara belajar siswa di dalam kelas agar lebih baik lagi dalam mencapai tujuan pembelajaran hal ini di ungkapkan oleh Wijayanti (2016). Definisi pembelajaran tematik sangatlah beragam akan tetapi tetap sama dalam pelaksanaannya seperti halnya Rusman (2012) menjelaskan bahwa pembelajaran tematik adalah pembelajaran yang dirancang berdasarkan tema-tema tertentu. Pembelajaran tematik merupakan salah satu model dalam pembelajaran terpadu (integrated instruction) yang merupakan suatu pembelajaran yang memungkinkan siswa, baik secara individual maupun kelompok, aktif menggali dan menemukan konsep serta prinsip-prinsip keilmuan secara holistik, bermakna, dan autentik (Rusman, 2012:256). Tema yang digunakan juga diharapkan dapat mencangkup segala mata pelajaran yang akan dipelajari hal ini dinyatakan oleh Prabowo dan Nurmaliya yaitu Pembelajaran tematik merupakan pembelajaran yang disajikan secara terpadu antara mata pelajaran satu dengan mata pelajaran lain yang berpusat pada satu tema (Prabowo. S.L. & Nurmaliyah, F 2010:153).

Pernyataan tentang pembelajaran tematik tentang pembentukan suatu tema juga diungkapkan oleh Dewi (2014) yaitu pemilihan tema hendaknya jangan terlalu luas yang penting dapat memadukan banyak mata pelajaran dan digunakan dengan mudah. Tema yang terdiri dari beberapa pokok bahasan juga diharapkan mampu dijadikan sebagai wadah siswa untuh menambah motivasi dalam belajaranya. Pokok bahasan yang digunakan juga harus mempertimbangkan dengan peristiwa-peristiwa yang autentik untuk mencapai hasil belajar yang optimal. Sementara itu, penggalian tema hendaklah memperhatikan beberapa persyaratan:1) Tema hendaknya tidak terlalu luas, 2) Tema harus bermakna, 3) Tema harus disesuaikan dengan tigkat perkembangan psikologis anak, 4) Tema dikembangkan harus mewadahi sebagian besar minat anak, 5) Tema yang dipilih hendaknya mempertimbangkan peristiwa-peristiwa otentik yang terjadi di dalam rentang waktu belajar, 6) Tema yang dipilih hendaknya mempertimbangkan kurikulum yang berlaku serta harapan masyarakat, 7) Tema yang dipilih hendaknya juga mempertimbangkan ketersediaan sumber belajar (Trianto 2007:9).

Adapun prinsip-prinsip yang berkenaan dengan pembelajaran tematik antara lain: (a) Pembelajaran tematik integratif memiliki satu tema yang actual; (b) Pembelajaran tematik integratif perlu memilih materi beberapa mata pelajaran yang mungkin saling terkait; (c) Pembelajaran tematik tidak boleh bertentangan dengan tujuan kurikulum yang berlaku; (d) Materi pembelajaran yang dapat dipadukan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dalam satu tema selalu mempertimbangkan karakteristik siswa, dan (e) Materi pelajaran yang dipadukan tidak terlalu dipaksakan" (Majid (2014:89). Selain memiliki prinsip, pembelajaran tematik juga memiliki langkah-langkah (sintaks) dalam pembelajaran yang diikuti oleh tahap-tahap yang dilalui dalam setiap model pembelajaran yang meliputi tiga tahap yaitu tahap perencanaan, tahap pelaksanaan, dan tahap evaluasi (Trianto, 2007:15). Dalam hal ini perencanaan guru harus benar-benar matang agar pembelajaran menjadi efektif seperti yang dinyatakan oleh Muniroh A (2016) bahwa guru menentukan segala hal yang akan dipelajari oleh siswa. Adapun mendi yang akan digunakan tidak lepas dari komponen pembelajan. Media yang akan digunakan oleh guru atau murid yang gunakan untuk menunjang hasil belajar siswa seperti yang diungkapkan oleh Degeng (1989: 320) bahwa komponen strategi peyampaian pesan yang akan disampaikan pembelajar, apakah itu berupa orang, alat atau bahan dinyatakan sebagai media pembelajaran.

Pengertian kearifan lokal (local wisdom) dalam kamu terdiri dari dua kata yaitu (1) kearifan (wisdom) yang juga berarti kebijaksanaan dan (2) lokal (local) yang berarti setempat. Pembahasan dari makna kata ini adalah gagasan lokal ynag bersifat kebijaksanaan, penuh kearifan nilai-nilai budaya yang diikuti oleh masyarakat setempat. Kearifan loka menurut Sementara itu kearifan lokal menurut Rahyono (2009:34) kearifan lokal merupakan kecerdasan manusia yang dimiliki oleh kelompok etnis tertentu yang diperoleh melalui pengalaman masyarakat.

Pada dasarnya belajar tidak harus di dalam kelas hal itu diungkapan oleh Degeng (1997) yang menyatakan bahwa Proses pembelajaran merupakan semua hal yang dapat dijadikan indikator nilai dari penggunaan metode pembelajaran di bawah kondisi yang berbeda jai proses belajar terjadi baik melalui pembelajaran maupun tanpa adanya pembelajaran. Nilai-nilai kearifan lokal yang sudah tertanam dengan proses evolusi yang sangat panjang dan melekat pada masyarakat setempat dapat dijadikan sumber budaya yang dapat dilestarikan oleh masyarakat setempat untuk kehidupan yang dinamis dan harmonis. Manubey (2016) menyatakan bahwa penanaman karakter sangat baik jika ditanamkan sejak dini. Hal ini diungkapkan juga oleh Daulay, P (489) bahwa keadaban dan tingkahlaku seseorang bisa dilihat dari kearifan lokal pada daerah tersebut. Hal ini juga diungkapkan oleh Irsalina (2016) lingkungan sangat berpengaruh bagi siswa terutama keluarga, karena pada awalnya siswa tumbuh dan berkembang di lingkungan keluarga yang sudah berinteraksi lebih lama dengan lingkungan disekitarnya. Dengan memperhatikan lingkungan dan sumber daya manusia yang terdapat pada suatu daeah yang memiliki nilai-nilai kearifan lokal mereka mempunyai pemahaman, pelaksanaan, kegiatan, program untuk mempertahankan, memperbaiki, dan mengembangkan unsur keraifan lokal yang sudah ada. Berhubungan dengan kearifan lokal. Utari U (2016) menyatakan bahwa segala hal yang berhubungan tentang kekayaan suatu daerha yaitu pengetahuan, wawasan, kepercayaan adat istiadat dan norma dalam suatu dareah merupakan warisan yang harus di pertahankan sebagai sebuah identitas dan pedoman dalam menjalankan kehidupan bermasyarakat. Adapun dimensi fisik tentang kearifan lokal yang diungkapkan oleh Wagiran (329) meliputti beberapa aspek yaitu: 1) upacara adat; 2) cagar budaya; 3) peristiwa alam; 4) transportasi tradisional; 5) permainan tradisional; 6) prasarana budaya; 7) pakaian adat; 8) warisan budaya; 9) museum; 10) lembaga budaya; 11) kesenian;

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

12) desa budaya; 13) kesenian dan keajinan; 14) cerita rakyat; 15) dolanan anak; dan 16) wayang.

Pembelajaran tematik berbasis kearifan lokal ini dapat digunakan sebagai wadah siswa untuk mengenal, mengembangkan dan melestarikan beragam nilai-nilai yang tertanam pada lingkungan sekitar siswa hal ini diungkapkan oleh Pranandari (2016) lingkungan sangat efektif dalam mendukung keberhasilan siswa untuk mencapai tujuan pembelajaran. Seperti pernyataan Degeng (1989) yaitu Pembelajaran didefinisikan sebagai suatu upaya untuk membelajarkan siswa agar siswa mampu berkembang sesuai dengan harapan pembelajaran. Tidak luput dari itu pula Peran guru sangat penting dalam pembelajaran Andrian Y (2016) menyatakan bahwa salah satu tugas guru yaitu memfasilitasi dan membimbing siswa agar termotivasi dalam belajar. Akan tetapi Su`udiah (2016) menyatakan bahwa selain melibatkan guru kegiatan belajar juga bergantung pada sumber dan media belajar yang akan digunakan oleh siswa. Ligkungan yang ada di sekitar siswa memberikan pengaruh terhadap pencapaian tujuan pembelajaran juga dalam hal mengembangkan nilai kearifan lokal pada daerah lingkungan trsebut. Salah satu daerah yang memiliki kearifan lokal yaitu Kabupaten Lumajang. Salah satu contoh yang cukup dominan dan khas adalah warisan budaya dan tradisinya. Kearifan lokal Kabupaten Lumajang memiliki nilai-nilai yang berkembang pada masyarakat Kabupaten Lumajang yang mana nilai-nilai tersebut dapat menunjukkan sikap yang hendaknya diketahui, dipahami dan dilakukan dalam kehidupan sehari hari. Hal ini sangat berhubungan sekali dalam pembelajaran tematik yang sedang dipelajari siswa di sekolah. Dengan adanya pembelajaran tematik yang melibatkan siswa langsung dalam pembelajaran serta mengintegrasikan dengan pengalaman dan lingkungan siswa maka dalam pembelajaran tematik perlu adanya integrasi nlai-nilai kearifan lokal kabupaten lumajang yang berguna untuk menambah wawasan dan informasi siswa tentang nilai-nilai kearifan lokal di Kabupaten Lumajang.

Deviana T (2015) dalam penelitiannya tentang pengembangan modul berbasis kearifan lokal Kabupaten Tulungagung yang mengungkapkan bahwa integrasi antar pemebelajaran tematik dan kearifan lokal memberikan banyak menfaat dalam kehidupan siswa salah satunya yaitu menmbah wawasan dan informasi tentang kearifan lokal bagi siswa yang bertempat tinggal di Kabupaten Tulungagung. Serta adapun hasil penelitian dari Nurkholis (2015) tentang penelitian dan pengembangan bahan ajar berbasis potensi daerah yang menghasilkan produk dengan kualifikasi yang layak untuk digunakan mengenai kearifan lokal yang telah melalui proses validasi ahli. Dengan adanya penelitian terdahulu tentang masalah tersebut semakin memperkuat antusiasme untuk mengintegrasikan pembelajaran tematik berbasis kearifan lokal.

Kearifan lokal di Kabupaten Lumajang sangatlah beragam. Salah satu ciri khas di Kabupaten Lumajang dalam bidang kesenian adalah seni tari jaran kencak. Jaran kencak merupakan salah satu jenis seni tari yang diadakan sejak jaman kolonial belanda untuk menyambut para tamu pejabat belanda. Temuan relief kuda pada candi di dusun Kedungsari Kecamatan Kunir menguatkan bahwa kuda merupakan hewan yang sangat penting bagi kehidupan mayarakat di Lumajang. Pakaiana kuda ini simple sebagaimana layaknya kuda perang. Atraksi jaran kencak melakukan beragam jenis gerak, seperti berdiri dengan dua kaki, memberikan hormat kepada penonton, duduk sambil berputar, tiduran, bercengkrama dengan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pawangnya dan lain-lain. Sedangkan pawang dari jaran kencak ini biasanya menari-nari seirama dengan kudanya sambil "ngejhung" alias menyanyi atau melantunkan kidungan dalam bahasa madura.

Peran guru dalam pembelajaran ini sangatlah penting. Dalam pembelajaran tematik guru dapat mengintegrasikan semua mata pelajaran dengan nilai-nilai kearifan lokal. Misalnya pada mata pelajaran Bahasa Indonesia guru dapat menugaskan siswa untuk membuat karangan tentang kearifan lokal yang berada pada lingkungan siswa khususnya Kabupaten Lumajang. Mata pelajaran IPS guru juga dapat menugaskan siswa untuk mencari tahu macam-macam gerakan ekonomi penduduk yang dilandasi oleh kearifan lokal daerah tersebut. Mata pelajaran SBdP guru dapat mengajarkan tentang keesenian-kesenian yang berada di Kabupaten Lumajang misalnya tari Godril Lumajang atau seni tari jaran Kencak. Semua mata pelajaran tersebut dapat dipadukan dalam satu tema yang dilandasi dengan lingkungan siswa untuk mengenalkan siswa tentang kearifan daerah khusunya Kabupaten Lumajang.

PENUTUP

Pembelajaran tematik merupakan suatu model pemebelajaran yang memuat beberapa pelajaran dalam satu tema. Tema tersebut mencangkup pokok bahasan yang mewadahi kegiatan belajar siswa secara aktif dalam pembelajaran dimana siswa terlibat langsung untuk meumbuhkan motivasi siswa dalam mencapai hasil pembelajaran yang diharapkan.

Pembelajaran tematik yang berbasis kearifan lokal dimaksudkan agar siswa lebih mebgenal nilai-nilai kearifan yang ada di lingkungan tempat tinggal siswa. Khususnya pembelajaran tematik berbasis kearifan lokal Kabupaten Lumajang burtujuan agar siwswa yang bertempat tinggal mampu mengenal, mengembangkan serta melestarikan segala kekayaan dan potensi dalam nilai-nilai kearifan Kabupaten Lumajang. Mahuze (2016) menyatakan bahwa semua kalangan harus terlibat langsung dalam proses pembelajaran untuk mengembangkan siswa untuk mewujudkan pembelajaran tematik berbasis kearifan lokal Kabupaten Lumajang untuk mencapai dan memperthankan nilia-nilai kearaifan yang dikembangkan.

DAFTAR PUSTAKA

Adrian, Y., Degeng, I Nyoman Sudana, dan Utaya, S. (2016). Pengaruh Pembelajaran Kooperatif Stad Terhadap Retensi Siswa Kelas V Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan, 1(2),222-226*. http://journal.um.ac.id/index.php/jptpp/article. Diakses tanggal 17 April 2017

Daulay,Pardamean.*Membangun Masyarakat Harmonis Berbasis Kearifan Lokal: Dari Keseragaman Menuju Keberagaman.*FISIP UT- UPBJJ Surabaya. (Online), (http://utsurabaya.files.wordpress.com/2013/01/dame) diakses tanggal 11 April 2017.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Degeng, I Nyoman Sudana. 2015. *Revolusi Mental Dalam Pendidikan untuk Keunggulan Bangsa.* Makalah disajikan dalam seminar nasional pendidikan dasar di Universitas Negeri Malang, 24 Mei 2016.

Degeng, I N. S. 1989. *Teori Pembelajaran 1: Taksonomi Variabel.* Jakarta: Program Magister Manajemen Pendidikan Universitas Terbuka.

Deviana, Tyas. 2015. *Pengembangan Modul Pembelajaran berbasis Kearifan Lokal Kabupaten Tulungagung Untuk Kelas V SD Tema Bangga Sebagai Bangsa Indonesia.* Malang: Program Pascasarjana. Universitas Negri Malang.

Degeng, I N. S. 1997. *Strategi Pembelajaran*. Malang, IKIP Malang dan LPTPI.

Dewi S, dkk. 2014. Model Tematik Bernuansa Kearifan Lokal Berbantuan Media Animasi Berpengaruh Terhadap Hasil Belajar Ipa Siswa Kelas III Sd Negeri Gugus Kapten Japa. *Jurnal Mimbar PGSD Vol: 2 No: 1 Tahun 2014. Universitas Pendidikan Ganesha Jurusan PGSD.* (Online), (http://ejournal.undiksha.ac.id/index.php/JJPGSD/article/) diakses tanggal 4 April 2017.

Majid,A.2014.*PembelajaranTematik Terpadu*. Bandung: RemajaRosdakarya.

Mahuze, P. N., Degeng, I Nyoman Sudana, dan Toenlioe, A. J. (2016). Pengembangan Bahan Ajar Berbasis Strategi Sinektik Berbantuan Gambar Pada Mata Pelajaran Agama Katolik Di Sd Yppk Santo Tarsius Biankuk Merauke. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan, 1(10),1884-1890*. http://journal.um.ac.id/index.php/jptpp/article/view/6883/3055. diakses tanggal 17 April 2017

Manubey, Johana, I. Nyoman Sudana Degeng, and Dedi Kuswandi. "Pengembangan Bahan Ajar Untuk Menumbuhkan Kelemahlembutan Di Sekolah Minggu." *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan 1.3 (2016): 526-535*.http://journal.um.ac.id/index.php/jptpp/article. Diakases tanggal 17 April 2017

Muniroh, A., Degeng, I Nyoman Sudana., Hitipeuw, I., & Hidayah, N. (2016). PeningkatanAcademic Engagement Siswa melalui Penerapan Model Problem Based Learning di Madrasah Tsanawiyah. *Jurnal Pendidikan Humaniora (JPH), 4(1), 36-52.* https://scholar.google.co.id/scholar. Diakses tangga 17 April 2017

Nurkholis. 2014. *Pengembangan Modul Berbasis Potensi Daerah Tretes Sebagai Pembelajaran Tematik IPS Terpadu Untuk Meningkatkan Prestasi Belajar IPS Siswa.*Malang: Program Pascasarjana. Universitas Negri Malang.

Prabowo. S.L. & Nurmaliyah, F. 2010. Perencanaan Pembelajaran. Malang: Uin Malang Press.

Pranandari, I. W., Degeng, I Nyoman Sudana., & Hanurawan, F. (2016). Korelasi Antara Persepsi Siswa Tentang Pengelolaan Kelas, Hubungan Teman Sebaya (Peer Relationships), Dan Hasil Belajar Siswa Kelas Iv Sd Negeri Kecamatan Sananwetan Kota Blitar. *JurnalPendidikan:Teori,*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Penelitian,dan Pengembangan, 1(3),(http://journal.um.ac.id/index.php/jptpp/article/view/6176/2617. diakses tanggal 17 April 2017

Rahyono FX. 2009. *Kearifan Budaya dalam Kata.* Jakarta: Wedatama Widyasastra.

Rusman. 2012. *Model-Model PembelajaranMengembangkanProfesionalisme Guru.* Jakarta: Rajawali Press.

Savitri, Desy Irsalina, and I. Nyoman Sudana Degeng. "Peran Keluarga Dan Guru Dalam Membangun Karakter Dan Konsep Diri Siswa Broken Home Di Usia Sekolah Dasar." *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan 1.5 (2016): 861-864.* http://journal.um.ac.id/index.php/jptpp/article. diakses tanggal 17 April 2017

Su'udiah, Firdaus; DEGENG, I. Nyoman Sudana dan Kuswandi, Dedi. Pengembangan Buku Teks Tematik Berbasis Kontekstual. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan, 2016, 1.9: 1744-1748*.http://journal.um.ac.id/. diakses tanggal 17 April 2017

Trianto. 2007. *Model PembelajaranTerpadudalamTeoridanPraktek.* Jakarta: Tim PrestasiPustaka.

Trianto. 2011. *Desain Pengembangan Pembelajaran Tematik.* Jakarta: Kencana.

Utari U, Degeng, I Nyoman S, Akbar, Sa`dun. 2016. *Pembelajaran Tematik Berbasis Kearifan Lokal Di Sekolah Dasar Dalam Menghadapi Masyarakat Ekonomi Asean (Mea).* JTP2 IPS Vol.1 No.1 P ISSN 2503 – 1201 & E ISSN 2503 – 5347. http://download.portalgaruda.org/article)Diakses tanggal 11 April 2017.

Wagiran. *Pengembanan Karakter Berbasis Kearifan Lokal Hamemayu Hayuning Bawana.* Jurnal Pendidikan Karakter. Th. 2 No.3 Oktober 2012. (Online), (http://staffnew.uny.ac.id) diakses tanggal 7 April 2017.

Wijayati, E. C., Degeng, I Nyoman Sudana., & Sumarmi, S. (2016). Kesulitan-Kesulitan Dalam Implementasi Kurikulum Mata Pelajaran Ips Smp. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan, 1(11),2241-2247*.http://journal.um.ac.id/ Diakses tanggal 17 April 2017.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 15 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 666 – 672

PENGGUNAAN MODUL BERDASARKAN PENDEKATAN SAINTIFIK UNTUK MENINGKATKAN KEMANDIRIAN BELAJAR SISWA DI SEKOLAH DASAR

Feri Setiawan[1], Abdur Rahman As'ari[2], Furaidah[3]
[1)]*Mahasiswa Pascasarjana S2 Pendidikan Dasar Universitas Negeri Malang*
[2)]*Dosen jurusan Matematika FMIPA Universitas Negeri Malang*
[3)]*Dosen jurusan Sastra Universitas Negeri Malang*
E-mail: feriz.setiawan@gmail.com

ABSTRAK

Kemandirian dalam belajar merupakan salah satu ciri dalam pembelajaran abad 21. Untuk mengembangkan kemandirian belajar siswa bisa melalui penggunaan bahan ajar. Namun bahan ajar yang ada selama ini nampaknya masih kurang menfasilitasi siswa untuk belajar secara mandiri. Salah satu bahan ajar yang dapat menfasilitasi siswa untuk belajar secara mandiri adalah penggunaan bahan ajar modul. Oleh karena itu, pengembangan bahan ajar modul dibuat dengan tujuan untuk mengembangkan kemandirian siswa. Di dalam artikel ini, penulis menggali potensi bahan ajar berupa modul yang dikembangkan berdasarkan pendekatan saintifik untuk meningkatkan kemandirian belajar siswa. Pembahasan dimulai dengan kajian tentang kemandirian, pendekatan saintifik, bahan ajar berupa modul, dan potensi bahan ajar berbentuk modul dengan pendekatan saintifik untuk meningkatkan kemandirian belajar siswa.

Kata Kunci: *Kemandirian Belajar, Pendekatan Saintifik, Modul*

PENDAHULUAN

Kemandirian belajar dalam proses pembelajaran sangat penting dimiliki oleh siswa. Siswa yang mandiri belajar berarti siswa tersebut memiliki inisiatif sendiri, dan mengambil keputusan sesuai dengan kemampuannya sendiri. Semangat kemandirian siswa dalam belajar akan memunculkan hasil belajar yang baik. Kemandirian belajar juga merupakan salah satu ciri dalam pembelajaran abad 21. Karena itu siswa dituntut untuk mampu belajar secara mandiri, baik dengan atau tanpa bimbingan guru.

Kemandirian merupakan sikap yang memungkinkan seseorang melakukan sesuatu atas dorongan sendiri, kemampuan mengatur diri sendiri untuk menyelesaikan masalah dan dapat bertanggungjawab terhadap keputusan yang diambil (Tahar, 2006:92). Sedangkan menurut Qohar (2011:36), agar dapat mempunyai kemandirian dalam belajar siswa harus mempunyai pengetahuan tentang dirinya sendiri, materi atau tugas yang akan dipelajari, strategi atau model pembelajaran dan implementasi materi bagi kehidupan siswa nantinya. Kemandirian belajar yang baik memungkinkan hasil belajar siswa juga baik karena dengan kemandirian belajar siswa termotivasi untuk belajar atas kemauannya sendiri.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Salah satu pendekatan pembelajaran yang dikembangkan sejalan dengan pengembangan kemandirian belajar siswa adalah pendekatan saintifik dalam kurikulum 2013. Rusman (2015: 232) mengemukakan bahwa pendekatan *scientific* adalah sebuah pendekatan pembelajaran yang menekankan pada aktivitas siswa melalui kegiatan mengamati, menanya, menalar, mencoba, dan membuat jejaring pada kegiatan pembelajaran di sekolah. Selain ketepatan pendekatan pembelajaran, hal lain yang mungkin berpengaruh dan menentukan keberhasilan dalam meningkatkan kemandirian belajar siswa yaitu penggunaan bahan ajar. Bahan ajar yang dapat membuat siswa belajar secara mandiri yaitu bahan ajar modul.

Modul dapat diartikan sebagai materi pelajaran yang disusun dan disajikan secara tertulis sedemikian rupa sehingga pembacanya diharapkan dapat menyerap sendiri materi tersebut (Daryanto, 2013:31). Oleh karena itu, tujuan penulisan artikel ini untuk menggali potensi bahan ajar berupa modul yang dikembangkan berdasarkan pendekatan saintifik untuk meningkatkan kemandirian belajar siswa.

PEMBAHASAN

Kemandirian Belajar

Kemandirian sering kali disamakan dengan kemampuan seseorang dalam melakukan segala kegiatan sendiri tanpa memerlukan bantuan dari orang lain, tetapi sebenarnya kemandirian tidaklah sesempit itu. Willian (2002:8) mengatakan kemandirian dapat tercermin dari siswa yang mampu mengatur dirinya sendiri, serta mencari bantuan apabila diperlukan, atau bahkan siswa mampu melaksanakan tugasnya sendiri tanpa bantuan dari orang lain. Gibbons (2002:2) menyatakan bahwa kemandirian belajar adalah setiap peningkatan dalam hal pengetahuan, keterampilan, prestasi dengan usahanya sendiri. Berdasarkan paparan tersebut, maka dapat disimpulkan bahwa kemandirian belajar merupakan sikap individu khususnya siswa dalam pembelajaran yang mampu secara individu untuk menguasai kompetensi baik kompetensi kognitif, afektif maupun psikimotornya, tanpa bantuan atau tergantung dengan orang lain melainkan dengan usahanya sendiri.

Menurut Knowles, Malcom & Swanson (2005) menyatakan bahwa terdapat 6 indikator dalam kemandirian belajar, yaitu: 1) memiliki inisiatif sendiri, 2) merumuskan tujuan belajar, 3) mendiagnosa kebutuhan belajar, 4) mengidentifikasi sumber daya belajar atau literature, 5) memilih dan menerapkan strategi pembelajaran yang tepat, dan 6) mengevaluasi hasil belajar. Sedangkan menurut Hiemstra (2002) menyebutkan indikator kemandirian belajar yaitu: 1) mempersiapkan diri sebelum kegiatan belajar, 2) menciptakan lingkungan belajar yang positif, 3) mengembangkan rencana belajar, 4) mengidentifikasi kegiatan belajar yang tepat, 5) melaksanakan rencana belajar, dan 6) mengevaluasi hasil belajar.

Berdasarkan penjelasan tersebut, maka dapat disimpulkan bahwa indikator kemandirian belajar yaitu ketidaktergantungan terhadap orang lain, memliki rasa tanggung jawab dalam belajarnya, berperilaku berdasarkan inisiatif sendiri, berprilaku disiplin dalam belajar, penggunaan sumber/bahan ajar yang tepat, dan kemampuan mengevaluasi atau refleksi hasil belajar.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pendekatan Saintifik

Salah satu pendekatan pembelajaran yang dikembangkan baru-baru ini terdapat pada kurikulum 2013 adalah pendekatan saintifik. Menurut Hosnan (2014:34) pendekatakan ilmiah adalah proses pembelajaran yang dirancang sedemikian rupa agar peserta didik secara aktif mengonstruksi konsep, hukum atau prinsip melalui tahapan ilmiah dari mengamati (untuk mengidentifikasi atau menemukan masalah), merumuskan masalah, mengajukan atau merumuskan hipotesis, mengumpulkan data dengan berbagai teknik, menganalisis, menarik kesimpulan dan mengkomunikasikan konsep, hukum dan prinsip yang "ditemukan". Sementara Rusman (2015: 232) mengemukakan pendekatan saintifik adalah sebuah pendekatan pembelajaran yang menekankan pada aktivitas siswa melalui kegiatan mengamati, menanya, menalar, mencoba, dan membuat jejaring pada kegiatan pembelajaran di sekolah. Berdasarkan paparan tersebut dapat disimpulkan bahwa pendekatan saintifik merupakan pendekatan yang dirancang untuk menemukan pengetahuan tentang sebuah konsep atau materi dengan menggunakan 5M yaitu mengamati, menanya, mengumpulkan informasi, mengasosiasi dan mengkomunikasikan.

Pembelajaran dengan pendekatan saintifik meliputi kegiatan mengamati, menanya, mengumpulkan informasi, mengasosiasi/menalar, dan mengomunikasikan. Mengamati artinya memberikan kesempatan kepada siswa untuk melakukan pengamatan terhadap objek yang diamati. Pengamatan tersebut dapat berupa melihat, menyimak, mendengar, maupun membaca. Menanya artinya siswa dapat menanyakan mengenai apa yang sudah dilihat, disimak, dibaca, dan didengar untuk mendapatkan informasi tentang objek yang sudah diamati. Dengan bertanya siswa akan memiliki rasa ingin tahu tentang apa yang diamati.

Kegiatan mengumpulkan informasi yaitu siswa menggali dan mengumpulkan informasi dari berbagai sumber melalui berbagai cara. Untuk itu, siswa dapat membaca buku atau mencari informasi lain sebagai informasi tambahan. Pada kegiatan mengasosiasi, siswa melakukan penalaran untuk menemukan informasi yang sudah didapat, lalu kemudian membuat kesimpulan tentang informasi tersebut. Sementara itu, pada kegiatan mengkomunikasikan, siswa menyampaikan hasil yang telah dipelajari, dari kegiatan mengamati, menanya, mengumpulkan informasi dan mengasosiasi baik secara lisan maupun tertulis.

Bahan Ajar Modul

Modul merupakan suatu kesatuan yang bulat dan lengkap yang terdiri dari serangkaian kegiatan belajar yang secara empiris telah terbukti memberi hasil belajar yang efektif untuk mencapai tujuan yang dirumuskan secara jelas dan spesifik (Mbulu, 2001:89). Sedangkan menurut Setyosari (1990:9) modul adalah suatu kesatuan bahasan tertentu yang disusun secara sistematis, operasional, terarah dan digunakan oleh siswa yang disertai petunjuk atau pedoman penggunaannya baik bagi siswa maupun bagi guru.

Berdasarkan pendapat tersebut dapat disimpulkan bahwa modul merupakan salah satu paket bahan ajar yang disusun secara sistematis dalam unit-unit kecil dan menarik, disajikan dengan bahasa yang mudah dipahami oleh peserta didik sesuai

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dengan tingkat pengetahuan dan usia mereka, dan memuat serangkaian aktivitas belajar mendiri/kelompok agar peserta didik mampu mencapai tujuan pembelajaran yang sudah ditetapkan secara khusus dan jelas, dengan atau tanpa bimbingan guru.

Mengembangkan bahan ajar modul harus memperhatikan karakteristiknya. Menurut Prastowo (2014:209) terdapat tujuh karakteristik modul, yaitu: (1) modul dirancang untuk sistem pembelajaran mandiri. (2) modul merupakan program pembelajaran yang utuh dan sistematis. (3) modul mengandung bahan, tujuan, kegiatan dan evaluasi. (4) modul disajikan secara komunikatif dua arah. (5) modul diupayakan agar dapat menggantikan beberapa peran guru. (6) modul memiliki cakupan bahasa terfokus dan terukur. (7) modul mementingkan aktivitas belajar pemakai.

Menurut Setyosari (1990:14) karakteristik dari modul antara lain: (1) pengetahuan disusun dalam suatu kerangka yang memperlihatkan kaitan dan urutan antara bagian-bagiannya, (2) adanya partisipasi siswa secara aktif, (3) penilaian berdasarkan penugasan, (4) memuat semua unsur bahan pelajaran dan semua pelajaran, (5) memberikan peluang bagi perbedaan antara pribadi siswa, dan (6) menggunakan berbagai sarana pembelajaran.

Dari berbagai pendapat diatas dapat disimpulkan bahwa sebuah modul mempunyai karakteristik sebagai berikut: (1) memuat materi yang disusun secara sistematis dan sesuai dengan karakteristik siswa, (2) menggunakan bahasa atau kalimat yang sederhana sehingga mudah dipahami, (3) dapat dipelajari oleh siswa menurut tempat dan sesuai kecepatan masing-masing, (4) memuat pengalaman belajar yang membantu siswa mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan, dan (5) mampu membuat siswa belajar secara mandiri.

Potensi Bahan Ajar Modul dengan Pendekatan Saintifik untuk Meningkatkan Kemandirian Belajar Siswa

Kemandirian belajar dalam proses pembelajaran sangat penting, dikarenakan siswa dapat belajar secara mandiri baik dengan atau tanpa bimbingan guru. Beberapa penelitian telah menunjukkan pentingnya kemandirian dalam proses pembelajaran. Hasil penelitian dari Orange (1999) menunjukkan bahwa meningkatkan kemandirian belajar dapat meningkatkan kinerja akedemik siswa. Sedangkan menurut Pintrich & Groot (1990) kemandirian belajar sangat penting dalam aspek belajar siswa dan prestasi akademik siswa. Oleh karena itu, kemandirian belajar sangat dibutuhkan untuk menunjang proses pembelajaran.

Untuk menunjang keberhasilan kemandirian belajar tersebut, guru dapat menggunakan pendekatan saintifik dalam proses pembelajarannya. Karena dengan menggunakan pendekatan saintifik dalam proses pembelajaran siswa menjadi lebih aktif karena melakukan kegiatan 5 M yaitu mengamati, menanya, mengumpulkan informasi, menalar, dan mengkomunikasikan. Hal itu sesuai dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh Ine (2015) yang menyimpulkan bahwa pendekatan saintifik sangat cocok diterapkan pada pembelajaran di sekolah karena pendekatan saintifik melibatkan siswa secara aktif. Disamping itu, pendekatan saintifik juga mempunyai banyak kelebihan bagi siswa. Penelitian selanjutnya dilakukan oleh Zo'bi (2014) menyimpulkan bahwa peningkatan pemahaman guru dalam mengembangkan ide-ide ilmiah dapat mempermudahkan identifikasi kesulitan konseptual yang dihadapi

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

siswa untuk membahas isu-isu kontroversial dan membantu siswa mengadopsi keputusan terhadap isu-isu tersebut. Dari kedua hasil peneltian dapat disimpulkan bahwa pembelajaran saintifik dapat membantu guru dalam memahami kesulitan konseptual yang dihadapi siswa dan pendekatan saintifik dapat melibatkan siswa secara aktif.

Penggunaan bahan ajar modul juga memiliki potensi untuk meningkatkan kemandirian belajar siswa, karena dengan menggunakan bahan ajar modul siswa dapat belajar secara mandiri, hal ini sesuai dengan penelitian yang dilakukan oleh Wijayanti (2014) menyatakan bahwa pembelajaran menggunakan modul dapat meningkatkan keterampilan berpikir ilmiah dengan efektif, sedangkan penelitian yang dilakukan oleh Tumojo (2013) menyimpulkan bahwa dengan pembelajaran menggunakan modul memiliki keuntungan yaitu dapat menciptakan situasi pembelajaran yang mampu membawa siswa terlibat dalam kegiatan mengamati, membuat dugaan, dan membuat kesimpulan pada saat proses pembelajaran berlangsung. Selain itu pembelajaran dengan menggunakan modul dapat mengubah siswa yang pembelajarannya hanya berpusat pada guru menjadi pembelajaran yang berpusat pada siswa. Serta di dalam modul ini terdapat bacaan tentang tokoh penemu yang cara belajarnya secara mandiri tetapi menjadi orang yang sukses, dengan cerita itu diharapkan siswa dapat mencontoh cara belajarnya yaitu belajar secara mandiri baik dengan atau tanpa bimbingan guru.

Hal ini selaras dengan yang disimpulkan Saputra (2014) bahwa pembelajaran dengan menggunakan modul siswa dapat: 1) terlibat aktif karena pembelajarannya berpusat pada siswa, 2) mengeksplorasi secara terbuka pemikiran dalam memecahkan masalah, 3) mengkomunikasikan dalam bentuk tulisan, 4) menemukan dan menuliskan informasi dari masalah yang disajikan, 5) lebih senang belajar, 6) menemukan tantangan. Sedangkan menurut Nasution (2000:207-209) menjabarkan kelebihan menggunakan modul yaitu: 1) pembelajaran menggunakan modul memungkinkan siswa untuk menguasai bahan pelajaran secara tuntas sehingga siswa lebih mantap untuk menghadapi pelajaran baru, dan 2) modul memuat langkah-langkah belajar yang teratur sehingga memungkinkan tumbuhnya motivasi belajar siswa yang lebih kuat. Untuk kekurangan modul yaitu siswa yang telah terbiasa menerima pelajaran dari guru dengan cara mendengarkan cenderung menjadi pasif dan akan mengalami kesulitan untuk beralih kepada cara baru yang menuntut aktivitas sebagai dasar utama dalam belajar. Dari beberapa penelitian yang telah dilakukan, dapat disimpulkan bahwa pembelajaran dengan menggunakan modul lebih aktif karena pembelajarannya berpusat kepada siswa dan dapat belajar secara mandiri.

PENUTUP

Berdasarkan hasil kajian tentang penggunaan modul berdasarkan pendekatan saintifik di sekolah dasar diperoleh kesimpulan bahwa penggunaan bahan ajar modul di sekolah dasar sangat diperlukan, karena dengan modul peserta didik mampu belajar secara mandiri dan memiliki langkah-langkah pendekatan saintifik yaitu mengamati, menanya, mengumpulkan informasi, mengasosiasi dan mengkomunikasikan.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Kelebihan pembelajaran menggunakan modul berdasarkan pendekatan saintifik yaitu: (1) siswa menjadi pusat kegiatan pembelajaran, (2) siswa dapat belajar secara mandiri, (3) dapat membiasakan siswa dalam berpikir kritis, logis, dan ilmiah, (4) pembelajaran lebih menyenangkan dan menarik. Sementara itu, kekurangan dari pembelajaran menggunakan modul berdasarkan pendekatan saintifik ini yaitu menuntut kreativitas guru yang tinggi dalam membuat bahan ajar modul. Dalam pelaksanaannya, diperlukan kreativitas guru untuk menyesuaikan pembelajaran dengan karakter siswa dan lingkungan sekitar siswa.

DAFTAR RUJUKAN

Daryanto. 2013. *Menyusun Modul Bahan Ajar untuk Persiapan Guru dalam Mengajar*. Yogyakarta: Gaya Media.

Gibbons, M. 2002. *The Self-Directed Learning Handbook: Challenging Adolescent Students to Excel*.San Francisco: Jossey-Bass John Wiley & Sons.Inc.

Hiemstra, R. 2002. "*Techniques, Tools, and Resources for the Self-Directed Learner".* (Online), http:/www-distance.syr.edu/sdltools.html, diakses tanggal 10 September 2016.

Hosnan, M. 2014. *Pendekatan* Saintifik *dan Kontekstual dalam Pembelajaran Abad 21*. Bogor: Ghalia Indonesia.

Ine, M.E. 2015. *Penerapan Pendekatan Scientific untuk Meningkatkan Prestasi Belajar Siswa pada Mata Pelajaran Ekonomi Pokok Bahasan Pasar*, (Online), *(http://eprints.uny.ac.id/21909/)*, diakses tanggal 10 September 2016.

Knowles, S. Malcom: Holton, E. F. III; Swanson, R. A. 2005. *The Adult Learner the Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development (6th ed)*. Association Press Follett Publishing Company. Chicago.

Mbulu, Joseph. 2001. *Pengajaran Individual: Pendektan, Metode, dan Media Pedoman Mengajar bagi Guru dan Calon Guru.* Malang: Elang Mas.

Nasution, S. 2000. *Berbagai Pendekatan dalam Proses Belajar Mengajar*. Jakarta: Bumi Aksara.

Orange, C. 1999. Using Peer Modeling to Teach Self-Regulation. *Journal of Experimental Education*, 68 (1): 21-39.

Rusman. 2015. *Pembelajaran Tematik Terpadu.Teori, Praktik dan Penilaian.* Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.

Pintrich, A.G. & Groot, V.D. 1990. Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Perfomance. *Journal of Education Psychology*. 82 (1): 33-40).

Prastowo, A. 2014. *Pengembangan Bahan Ajar Tematik.* Jakarta: Kencana.

Qohar, A. 2011. *Asosiasi Antara Koneksi Matematis Dan Komunikasi Matematis Serta Kemandirian Belajar Matematika Siswa SMP*. Makalah disajikan dalam Lomba dan Seminar Matematika (LSM) ke XIX di Universitas Negeri Yogyakarta. (Online) http://eprints.uny.ac.id/6967/1/Makalah%20Peserta%203%20%20Abd.%20Qohar1.pdf. diakses tanggal 10 September 2016.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Saputra, J. 2014. *Pengembangan Modul Kontekstual Pada Materi Segitiga Kelas VII*. Tesis. Tidak diterbitkan. Malang: PPs UM.

Setyosari, Punaji dkk. 1990. *Pengajaran Modul (Buku Penunjang Perkuliahan).* Malang: IKIP Malang.

Tahar, I. & Enceng. 2006. Hubungan Kemandirian Belajar dan Hasil Belajar Pada Pendidikan Jarak Jauh. *Jurnal Pendidikan Terbuka dan Jarak Jauh, Volume. 7, Nomor 2.*

Tumojo, B. 2013. *Pengembangan Modul Pembelajaran Bercirikan Penemuan (Discovery) untuk membangun Kemampuan Peserta Didik dal Memahami Materi Trigonometri.* Tesis. Tidak diterbitkan. Malang: PPs UM

Wijayanti, A. 2014. *Pengembangan Autentic Assesment Berbasis Proyek Dengan Pendekatan Saintifik Untuk Meningkatkan Keterampilan Berpikir Ilmiah Mahasiswa*, (Online), (http://journal.unnes.ac.id/nju/index.php/jpii/article/view/3107/3124), diakses tanggal 10 September 2016.

William, J. 2003. *Promoting Independent Learning in Primary Classroom*. Buckingham: Open University Press.

Zo'bi, W. A. 2014. The effect of Using Socio-Scientific Issues Approch in Teaching Environmental Issue on Improving the Students' Ability of making Approapriate Decisions Towards These Issues. *Internasional Education.* 7 (8) (online) (http:www.ccsenet.org/journal/index.php/ies/article/view/36299/21711), diakses tanggal 10 September 2016.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 16 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 673 – 683

KEMAMPUAN PEMECAHAN MASALAH MATEMATIS SISWA KELAS IV SDN BLIMBING 01

Firdaus Dyah Utami, Ery Tri Djatmika, Cholis Sa'dijah
Pendidikan Dasar Pascasarjana-Universitas Negeri Malang
Email: firdaus_dyah@yahoo.com

ABSTRAK

Penguasaan materi matematika oleh siswa menjadi suatu keharusan yang tidak bisa ditawar lagi dalam rangka memenuhi tantangan masa depan. Belajar matematis tidak hanya sekedar belajar konsep tetapi siswa juga dituntut mampu menguasai berbagai kemampuan matematis seperti kemampuan pemecahan masalah matematis. Siswa SD dituntut untuk mampu memiliki kemampuan pemecahanmasalah matematis setelah mengikuti kegiatan pembelajaran matenatis. Oleh karena itu perlu dilakukan kajian tentang kemampuan pemecahan masalah matematis siswa kelas IV SD. Berdasarkan hasil pretest dan posttest, terdapat perbedaan kemampuan pemecahan masalah matematis siswa sebelum dan setelah pembelajaran. Hasil observasi pada hasil pretest menunjukkan bahwa sebagian besar siswa kelas IV sekolah dasar belum mampu memecahkan masalah matematis dengan baik yang berbentuk soal non rutin. Upaya mengatasi permasalahan tersebut adalah menerapkan langkah-langkah pemecahan masalah. Terdapat empat langkah pemecahan masalah matematis Polya yaitu memahami masalah, membuat rencana, melaksanakan rencana, dan mengecek kembali. Langkah-langkah pemecahan masalah matematis dengan berbasis Polya perlu di dukung dengan model pembelajaran yang tepat dengan tujuan untuk melatih kemampuan pemecahan masalah siswa. Salah satu model pembelajaran yang sesuai adalah inkuiri terbimbing. Kegiatan belajar dalam inkuiri terbimbing relevan dengan langkah- langkah Polya sehingga dapat melatih kemampuan pemecahan masalah matematis siswa.

Kata Kunci: *Kemampuan pemecahan masalah matematis, inkuiri terbimbing, siswa kelas IV SD.*

PENDAHULUAN

Matematika merupakan salah satu cabang ilmu pengetahuan yang mempunyai peranan penting dalam perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi. Di era yang kompetititif seperti saat ini, penguasaan materi dan berbagai kemampuan matematika oleh siswa menjadi suatu keharusan yang tidak bisa ditawar lagi dalam rangka memenuhi tantangan masa depan. Belajar matematis tidak hanya sekedar belajar konsep tetapi siswa juga dituntut mampu menguasai berbagai kemampuan matematis seperti kemampuan pemahaman matematis, pemecahan masalah matematis, komunikasi matematis koneksi matematis, dan penalaran matematis.

Kemampuan pemecahan masalah merupakan salah satu kemampuan yang harus dimiliki siswa Sekolah Dasar setelah mengikuti kegiatan pembelajaran matematika. Kenyataan menunjukkan bahwa sebagian besar kehidupan manusia berhadapan dengan masalah-masalah dan perlu mencari penyelesaian (Hudojo, 2006:156). Kemampuan pemecahan masalah matematis penting diajarkan kepada

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

siswa karena dapat membantu siswa dalam berpikir analitik dalam mengambil keputusan pada kehidupan sehari-hari. Jadi setelah siswa dilatih untuk memecahkan masalah, maka siswa akan mampu mengambil keputusan dalam kehidupan sehari-hari karena siswa sudah memiliki kemampuan bagaimana menyelesaikan masalah tersebut

Kemampuan pemecahan masalah matematis akan dimiliki oleh peserta didik apabila guru mengajarkan bagaimana memecahkan masalah yang efektif kepada peserta didiknya. Hudojo (2006:160) mendefinisikan pemecahan masalah adalah proses penerimaan masalah sebagai tantangan untuk menyelesaikan masalah tersebut. Dalam memecahkan masalah kita dituntut untuk berpikir dan berusaha keras menerima tantangan agar mampu memecahkan masalah tersebut.

Masalah dalam pembelajaran matematika di SD biasanya berupa suatu soal atau pertanyaan yang bersifat menantang yang tidak dapat diselesaikan dengan prosedur rutin yang biasa dilakukan. Hal ini sesuai dengan pendapat Sa'dijah (2008:739) yang menyatakan bahwa suatu soal dapat dikatakan sebagai soal pemecahan masalah apabila soal atau pertanyaan tersebut tidak dapat dijawab dengan prosedur rutin, atau siswa tersebut tidak mempunyai strategi tertentu yang segera dapat digunakan untuk menjawab pertanyaan tersebut. Penyajian dan penyelesaian masalah dalam pembelajaran matematika dapat melatih siswa untuk mengintegrasikan konsep, teorema, dan kemampuan yang telah dipelajari.

Pada tahun 2016, pemerintah mengeluarkan peraturan baru yaitu matematika dan PJOK pada siswa kelas IV SD bukan lagi menjadi mata pelajaran yang terintegrasi dalam tema tetapi menjadi mata pelajaran yang berdiri sendiri (Permendikbud No 147 tahun 2016). Perarturan tersebut diterapkan mulai semester genap tahun pelajaran 2016/2017. Dengan dikeluarkannya peraturan tersebut akan memberikan lebih banyak kesempatan kepada guru untuk dapat mengembangkan berbagai kemampuan dalam matematis, salah satunya adalah kemampuan pemecahan masalah matematis siswa. Berdasarkan uraian di atas maka perlu dilakukan kajian tentang "Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis Siswa Kelas IV SD".

PEMBAHASAN

Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis

Masalah merupakan suatu situasi atau kondisi yang sering kita temui dalam kehidupan sehari-hari. Frederick (1978) mendefinisikan masalah bagi seseorang merupakan suatu kondisi, jika ia menyadari keberadaan situasi tersebut memerlukan tindakan dan tidak dengan segera dapat menemukan pemecahannya. Berdasarkan definisi tersebut dapat diketahui bahwa masalah bagi seseorang memerlukan tindakan atau pemecahan untuk mengatasinya. Dalam memecahkan suatu masalah kita sering bertanya atau mengajukan sejumlah pertanyaan yang dapat membantu menyeleksi informasi dari permasalahan yang ada.

Pertanyaan merupakan suatu masalah apabila pertanyaan tersebut memerlukan tantangan untuk memecahkannya dan sulit untuk memecahankannya. Hudojo (2006:157) menjelaskan bahwa suatu pertanyaan akan merupakan suatu masalah jika seseorang tidak mempunyai aturan/ hukum tertentu yang segera dapat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dipergunakan untuk menemukan jawaban pertanyaan tersebut. Pertanyaan dapat juga tersirat dalam suatu kondisi sehingga kondisi tersebut perlu mendapatkan penyelesaian.

Pertanyaan akan menjadi suatu masalah tergantung individu yang menghadapinya. Pertanyaan merupakan masalah bagi siswa tetapi belum tentu menjadi masalah bagi mahasiswa karena kemampuannya berbeda. Polya (1973) membagi masalah menjadi dua yaitu: (1) masalah untuk menemukan, dapat teoritis atau praktik, abstrak atau kongkret, termasuk teka-teki. Tiga bagian utama yang menjadi dasar dalam menyelesaikan masalah jenis ini antara lain: apakah yang dicari, bagaimana data diketahi, dan bagaimana syaratnya. (2) Masalah membuktikan untuk menunjukkan bahwa suatu pernyataan itu benar atau salah, tidak kedua-duanya. Masalah jenis ini dapat diselesaikan dengan menjawab pertanyaan: apakah pernyataan itu benar atau salah? Bagian utama dari masalah ini adalah hipotesa atau konklusi suatu teorema yang membutuhkan pembuktian kebenarannya.

Dalam pembelajaran matematika guru seringkali memberikan tugas matematika kepada siswanya. Tugas matematika yang diberikan dapat berupa latihan soal atau masalah. Sa'dijah (2004:39) menjelaskan bahwa tugas matematika dapat dikatakan sebagai latihan apabila prosedur penyelesaiaanya telah siap diketahui dan dapat diselesaikan dengan aplikasi langsung dari satu atau lebih algoritme perhitungaan. Sedangkan masalah memiliki ciri lebih kompleks dan strategi penyelesaiannya tidak segera jelas terlihat, dalam kegiatan pemecahan masalah membutuhkan kreativitas dari pemecah masalah.

Masalah dalam pembelajaran matematika merupakan masalah yang sering ditemui siswa dan membutuhkan penyelesaian atau pemecahan. Russefendi (2006:216) menyatakan bahwa masalah dalam matematis adalah suatu persoalan yang dalam penyelesaiannya tanpa menggunakan cara atau algoritme rutin. Berdasarkan definisi tersebut dapat diketahui bahwa masalah dalam pembelajaran matematika merupakan suatu soal atau pertanyaan yang bersifat menantang yang tidak dapat diselesaikan dengan prosedur rutin yang biasa dilakukan. Jadi soal atau pertanyaan yang merupakan masalah dalam matematika adalah soal atau pertanyaan yang bersifat non rutin. Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa yang dimaksud kemampuan pemecahan masalah matematis merupakan suatu kemampuan dalam menyelesaikan masalah-masalah matematika yang bersifat non rutin atau masalah yang tidak dapat diselesaikan dengan prosedur rutin.

Pertanyaan atau soal yang bersifat non rutin memerlukan kemampuan dalam memecahkan pertanyaan atau soal tersebut. Hudojo (2006:160) mendefinisikan pemecahan masalah adalah proses penerimaan masalah sebagai tantangan untuk menyelesaikan masalah tersebut. Dalam memecahkan masalah kita dituntut untuk berpikir dan berusaha keras menerima tantangan agar mampu memecahkan masalah tersebut. Polya (1973) juga menjelaskan bahwa pemecahan masalah menentukan makna yang dicari hingga akhirnya dapat dipahami secara jelas. Memecahkan masalah berarti menemukan suatu cara atau mencari jalan keluar dari suatu kesulitan untuk mencapai tujuan yang tidak mudah untuk dicapai.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Langkah-Langkah Pemecahan Masalah Matematis

Pemecahan masalah merupakan tipe belajar yang tingkatannya komplek dari pada tipe belajar lainnya. Siswa dituntut mampu menerapkan pengetahuan dan keterampilannya untuk menyelesaikan masalah yang dihadapi. Polya (1973) menjelaskan bahwa terdapat empat langkah pemecahan masalah yaitu: (1) *understanding the problem* (memahami masalah), (2) *devising a plan* (merencanakan penyelesaian), (3) *carying out the plan* (melaksanakan rencana), (4) *looking back* (memeriksa kembali proses). Adapun langkah-langkah pemecahan masalah secara rinci sebagai berikut.

1. Memahami masalah
   Tanpa adanya pemahaman terhadap masalah yang diberikan, siswa tidak

   mungkin mampu menyelesaikan masalah tersebut dengan benar. Dalam memahami masalah siswa harus mampu menunjukkan apa yang diketahui, ditanya, dan apa yang menjadi prasyarat.
2. Merencanakan penyelesaian masalah

   Pada tahapan ini sangat tergantung pada pengalaman siswa dalam menyelesaikan masalah. Pada umumnya, semakin bervariasi pengalaman siswa, ada kecenderungan siswa semakin kreatif dalam menyusun rencana penyelesaian masalah.
3. Menyelesaikan masalah sesuai rencana

   Setelah membuat rencana penyelesaian masalah, selanjutnya dilakukan penyelesaian masalah sesuai dengan rencana yang dianggap paling tepat.
4. Melakukan pengecekan kembali terhadap semua langkah yang dikerjakan atau menafsirkan solusinya

   Pengecekan kembali terhadap semua langkah yang telah dikerjakan dari langkah pertama sampai langkah penyelesaian. Kesalahan yang tidak perlu terjadi dapat dikoreksi kembali sehingga menghasilkan jawaban yang benar-benar sesuai.

Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis Siswa Kelas IV Berdasarkan Tingkat Kemampuan yangBerbeda

Pemecahan masalah matematis merupakan salah satu kemampuan yang dikembangkan oleh guru SD kepada siswanya. Dalm proses pembeljaran guru harus mampu mengembangkan kemampuan pemecahan masalah sebagai bagian dari proses pembelajaran. Berdasarkan hasil wawancara tidak terstruktur dengan guru kelas IV bahwasanya kemampuan pemecahan masalah matematis siswa masih kurang. Siswa masih merasa kesulitan mengerjakan soal-soal yang bersifat non rutin atau tidak bisa diselesaikan dengan cara prosedur seperti biasanya.

Berdasarkan hasil observasi terhadap kegiatan pembelajaran di kelas di dapatkan bahwa siswa masih merasa kebingungan dalam mengerjakan soal pemecahan masalah matematis. Masih banyak diantara siswa yang belum mengenal maksud dari keempat langkah Polya yaitu memahami masalah, membuat rencana,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

melaksanakan rencana, dan mengecek kembali. Siswa bingung dengan apa yang akan dituliskan pada saat bertemu soal pemecahan masalah.

Tolak ukur untuk mengetahui kemampuan pemecahan masalah siswa, maka dilakukan tes kemampuan pemecahan masalah pada 6 orang sampel dengan kemampuan yang berbeda yaitu 2 orang dengan kemampuan tinggi, 2 orang dengan kemampuan sedang, dan 2 orang dengan kemampuan rendah. Tes diberikan sebanyak dua kali yaitu sebelum pembelajaran (*pretest*) dan setelah pembelajaran (*posttest*). Pengelompokan kemampuan siswa didasarkan atas hasil ulangan siswa yang diperoleh dari guru kelas IV. Berikut hasil tes kemampuan pemecahan masalah matematika siswa pada materi " Luas dan Keliling Bangun Datar".

Tabel 1. Hasil Tes Kemampuan Pemecahan Masalah

Responden	***Pretest***	***Postest***
T1	66	92
T2	42	86
S1	38	70
S2	20	68
R1	22	24
R2	26	28
Rata-Rata	35,33	61,33

Keterangan :

T1 = Siswa dengan kemampuan tinggi 1

T2 = Siswa dengan kemampuan tinggi 2

S1 = Siswa dengan kemampuan sedang 1

S2 = Siswa dengan kemampuan sedang 2

R1 = Siswa dengan kemampuan rendah 1

R2 = Siswa dengan kemampuan rendah 2

Berdasarkan data di atas dapat dijelaskan bahwa rata-rata nilai *pretest* kemampuan pemecahan masalah sebesar 35,33 dan hasil *posttest* sebesar 61,33. Perbedaan nilai *pretest* dan *posttest* menunjukkan bahwa siswa memperoleh skor yang lebih baik setelah dilakukan suatu proses pembelajaran. Disamping perbedaan nilai *pretest* dan *posttest*, pada tabel 1 di atas juga menunjukkan adanya perbedaan skor yang diperoleh siswa berdasarkan tingkat kemampuan yang berbeda. Siswa dengan kemampuan tinggi memiliki skor yang lebih baik daripada siswa yang memiliki kemampuan sedang dan rendah. Perbedaan skor yang diperoleh menunjukkan adanya perbedaan kemampuan siswa dalam memahami keempat langkah Polya. Berikut dijelaskan secara rinci kemampuan siswa pada setiap tahapannya berdasarkan jawaban yang dihasilkan.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Langkah 1:Memahami Masalah

Memahami masalah yaitu menentukan apa yang diketahui dan apa yang ditanyakan dan menuliskannya dalam bentuk kalimat matematika yang sesuai. Berdasarkan hasil *pre-test*, siswa dengan *kemampuan rendah* belum mampu memahami masalah dengan baik. Hal ini ditunjukkan dari soal yang diberikan, siswa tidak dapat menuliskan apa yang diketahui dan ditanyakan dari soal tersebut. Siswa masih tampak bingung dengan apa yang dimaksud memahami masalah. Siswa dengan *kemampuan sedang* hanya mampu memahami apa yang ditanyakan, sedangkan apa yang diketahui dari soal tersebut belum terjawab dengan tepat. Siswa dengan *kemampuan tinggi* sudah mulai memahami pemecahan dari soal yang diberikan. Namun, siswa tersebut tidak menuliskan apa yang diketahui, apa yang di tanya, dan apa yang menjadi prasyarat untuk dapat mengerjakan soal tersebut secara tepat dan lengkap.

Berdasarkan hasil *posttest*, siswa dengan *kemampuan rendah* masih belum mampu memahami masalah dengan tepat dan lengkap. Tetapi, siswa sudah mulai menuliskan sebagian dari apa saja yang diketahui, dan apa yang ditanyakan dengan kalimat sendiri. Namun, apa yang dituliskan tidak sesuai dengan pertanyaan di dalam soal. Siswa dengan *kemampuan sedang* sudah mulai memahami masalah. Hal ini ditunjukkan dengan mampu menuliskan apa yang diketahui dan ditanyakan dari soal namun jawaban yang diberikan masih kurang lengkap. Siswa dengan *kemampuan tinggi*, sudah mampu menuliskan apa yang diketahui dan ditanyakan soal dengan lengkap dan tepat. Siswa mampu menuliskan apa yang diketahui dan ditanyakan dengan menggunakan kalimat sendiri. Hal ini menunjukkan bahwa siswa tersebut sudah mampu memahami masalah dalam soal dengan baik.

Berdasarkan paparan di atas dapat disimpulkan bahwa pada tahap memahami masalah, siswa mampu memahami masalah setelah diberikan suatu pembelajaran. Hal ini ditunjukkan dari hasil skor *posttest* yang diperoleh lebih besar daripada *pretest*. Kemampuan memahami masalah pada siswa yang memiliki kemampuan tinggi lebih baik dari pada siswa yang memiliki kemampuan sedang dan rendah.

Langkah 2: Membuat Rencana

Membuat rencana adalah langkah kedua dalam langkah-langkah Polya. Setelah siswa menuliskan apa yang diketahui dan apa yang ditanyakan (memahami masalah), seharusnya siswa mampu menuliskan rencana dalam pemecahannya seperti membuat gambar, simbol, dan menuliskan tahapan pemecahannya sehingga diperoleh penyelesaian.

Berdasarkan hasil *pre-test* siswa dengan *kemampuan rendah* belum mampu membuat rencana penyelesaian dengan baik. Siswa hanya menuliskan kembali bilangan yang terdapat dalam soal, tanpa memilih strategi yang tepat untuk menyelesaikan soal tersebut. Siswa dengan *kemampuan sedang* tidak dapat membuat rencana penyelesaian soal dengan tepat dan lengkap. Hanya sebagian dari tahapan penyelesaian yang dituliskan. Siswa dengan *kemampuan tinggi* juga belum mampu membuat rencana penyelesaian masalah dengan tepat dan lengkap. Siswa hanya menuliskan sebuah rumus yang mereka ketahui walaupun rumus yang digunakan kurang tepat untuk digunakan sebagai penyelesaian dari soal tersebut.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Berdasarkan hasil *posttest*, siswa dengan *kemampuan rendah* masih belum mampu membuat rencana penyelesaian secara tepat dan lengkap, namun siswa sudah mulai menuliskan sebagian tahapan rencana penyelesaian seperti menuliskan rumus dan simbol. Siswa dengan *kemampuan sedang* sudah mulai membuat rencana penyelesaian dari soal yang diberikan. Hal ini ditunjukkan dengan mampu menuliskan apa saja strategi dan langkah-langkah rencana penyelesaian soal, seperti membuat gambar terlebih dahulu untuk mempermudah menyelesaiakn soal dan dilanjutkan dengan menuliskan rumus yang dibutuhkan untuk menyelesaiakan soal. Tahapan yang dituliskan masih belum sistematis. Siswa dengan *kemampuan tinggi*, sudah mampu membuat rencana penyelesaian dengan tepat dan cukup lengkap. Hal ini ditunjukkan dengan siswa membuat simbol terlebih dahulu untuk soal yang membutuhkan simbol, menuliskan rumus dan langkah penyelesaian lainnya untuk mendapatkan jawaban yang tepat. Siswa membuat rencana penyelesaian secara sistematis, urut, dan terkonsep.

Berdasarkan paparan di atas dapat disimpulkan bahwa pada tahap membuat rencana, siswa mampu membuat rencana setelah adanya suatu proses pembelajaran. Siswa mampu membuat rencana penyelesaian soal dengan tepat ketika siswa sudah mampu memahami soal tersebut.

Langkah 3: Melaksanakan Rencana

Langkah ketiga dalam pemecahan masalah matematis Polya yaitu melaksanakan rencana yang telah disusun pada langkah sebelumnya. Berdasarkan hasil *pre-test*, siswa dengan *kemampuan rendah* belum mampu melaksanakan rencana penyelesaian dengan tepat karena pada tahap sebelumnya siswa tidak dapat membuat rencana dengan tepat. Siswa hanya menjawab sesuai dengan pengetahuan yang siswa miliki dan jawaban yang diberikan kurang tepat. Siswa dengan *kemampuan sedang* tidak dapat melaksanakan rencana penyelesaian soal dengan tepat. Siswa menjawab dengan berdasarkan pengetahuan yang mereka ketahui. Siswa dengan *kemampuan tinggi* juga belum mampu melaksanakan rencana penyelesaian masalah dengan tepat dan lengkap. Siswa hanya menuliskan sebuah rumus yang mereka ketahui dan menjawab pertanyaan berdasarkan rumus yang ditulis walaupun rumus yang digunakan masih kurang tepat dan lengkap untuk diperoleh suatu penyelesaian.

Berdasarkan hasil *posttest*, siswa dengan *kemampuan rendah* belum mampu melaksanakan rencana penyelesaian dengan tepat. Siswa menjawab soal yang diberikan tetapi jawaban yang diberikan kurang lengkap dan kurang tepat. Siswa dengan *kemampuan sedang* sudah mulai melaksanakan rencana penyelesaian. Siswa mampu menjawab soal dengan langkah yang tepat tetapi jawaban akhir yang diperoleh kurang tepat. Hal ini disebabkan siswa masih kurang teliti dalam menjawab soal serta srategi yang digunakan masih kurang sesuai. Siswa dengan *kemampuan tinggi*, sudah mampu melaksanakan rencana penyelesaian dengan baik. Hal ini ditunjukkan dengan siswa mampu menjawab atau menyelesaikan soal dengan langkah dan jawaban yang tepat dan lengkap. Siswa terlihat lebih teliti dalam menjawab sehingga jawaban akhir yang diperoleh juga tepat.

Berdasarkan paparan di atas dapat disimpulkan bahwa pada tahap melaksanakan rencana, siswa mampu melaksanakan rencana setelah diberikan suatu proses pembelajaran. Siswa mampu melaksanakan rencana penyelesaian soal

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dengan tepat dan lengkap ketika siswa sudah memahami dan membuat langkah penyelesaian yang tepat pula.

Langkah 4: Mengecek Kembali

Langkah ke empat dalam pemecahan masalah matematis Polya yaitu mengecek kembali jawaban atau langkah-langkah penyelesaian soal pemecahan masalah yang ditelah diuraikan. Hal ini dapat ditunjukkan dengan menghitung kembali jawaban yang dituliskan dan menuliskan kesimpulan secara tepat.

Berdasarkan hasil *pre-test,* siswa dengan *kemampuan rendah, sedang* dan *tinggi* tidak mengecek kembali setiap tahapan dalam penyelesaian soal-soal pemecahan masalah yang diberikan oleh guru. Pada tahap ini, tidak tampak kesimpulan dari jawaban pada tahapan sebelumnya. Tahap mengecek kembali meruapakan kelanjutan setelah siswa melaksanakan rencana. Pada tahap sebelumnya, siswa tidak dapat membuat dan melaksanakan rencana dengan tepat sehingga hasil yang diperoleh tidak tepat pula. Siswa hanya sebatas membaca kembali jawaban yang dihasilkan. Siswa masih tampak bingung bagaimana cara melihat atau mengecek kembali jawaban.

Berdasarkan hasil *posttest*, siswa dengan *kemampuan rendah*, sudah mulai menujukkan kegiatan melihat kembali jawaban yang telah dibuat. Hal ini ditunjukkan dengan membuat kesimpulan. Siswa belum melihat secara keseluruhan tahapan penyelesaian soal sehingga kesimpulan yang diberikan kurang tepat. Siswa hanya sebatas membaca ulang jawaban. Siswa belum mampu memahami bagaimana cara mengecek kembali jawaban. Siswa dengan *kemampuan sedang* juga sudah menunjukkan kegiatan melihat kembali jawaban yang telah diperoleh. Siswa membuat kesimpulan berdasarkan jawaban akhir yang diperoleh pada tahap melaksanakan rencana. Siswa belum melihat atau mengecek kembali setiap tahapan penyelesaian soal secara lengkap sehingga masih di dapatkan jawaban yang kurang tepat. Siswa dengan *kemampuan tinggi*, sudah melaksanakan tahapan terakhir dari Polya yaitu melihat atau mengecek kembali jawaban dengan baik. Siswa membuat kesimpulan berdasarkan jawaban yang diperoleh dari tahapan sebelumnya. Siswa tidak hanya sebatas membaca kembali jawaban. Siswa mulai menunjukkan kegiatan mencari alternative cara lain untuk mengecek jawaban yang dihasilkan. siswa mengaitkan soal dan jawaban apakah sudah sesuai atau belum. Kesimpulan yang diberikan juga tepat, hal ini menunjukkan bahwa siswa sudah mampu mengecek kembali jawaban yang telah dihasilkan.

Berdasarkan penjelasan di atas dapat disimpulkan bahwa jawaban yang tepat merupakan salah satu indikator bahwa siswa melihat atau mengecek kembali tahapan dan jawaban yang dihasilkan. Siswa yang memiliki kemampuan tinggi memiliki kemauan yang lebih tinggi untuk melihat kembali tahapan dan jawaban yang dihasilkan. Hal ini ditunjukkan dari jawaban yang tepat dan lengkap serta hasil skor siswa yang memiliki kemampuan tinggi lebih besar daripada siswa yang memiliki kemampuan sedang dan rendah.

Berdasarkan paparan di atas dari tahapan memahami masalah sampai melihat kembali jawaban yang diperoleh merupakan suatu kesatuan yang saling berkaitan dan mempengaruhi. Siswa tidak mampu membuat rencana jika siswa tidak memahami masalah terlebih dahaulu. Siswa tidak mampu melaksanakan rencana jika tidak mampu membuat rencana terlebih dahulu. Jika siswa membuat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

perencanaan dan pelaksanaan startegi yang salah, maka akan berdampak pada jawaban yang salah pula. Namun, jika siswa mampu melihat atau mengecek kembali jawaban yang diperoleh, maka akan meminimalisasi tingkat kesalahan dalam menyesesaikan soal.

Melatih Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis Siswa Kelas IV

Kemampuan pemecahan masalah matematis siswa sekolah dasar berkaitan dengan bagaimana siswa menyelesaikan suatu soal atau pertanyaan yang bersifat menantang. Dalam menyelesaikan soal atau pertanyaan tersebut diperlukan adanya langkah-langkah penyelesaian. Polya menjelaskan empat langkah-langkah pemecahan masalah yaitu: (1) memahami masalah, (2) membuat rencana, (3) melaksanakan rencana, dan (4) mengecek kembali. Kegiatan belajar dalam pemecahan masalah Polya bersifat induktif sebab siswa menemukan kembali konsep yang dipelajari dan kemampuan matematis lainnya.

Penerapan langkah-langkah pemecahan masalah Polya perlu di dukung dengan model pembelajaran yang tepat untuk melatih kemampuan pemecahan masalah matematis siswa. Model pembelajaran yang digunakan harus mampu menempatkan siswa sebagai individu yang aktif, kritis, dan kreatif dalam membangun pengetahuan dan menyelesaikan masalah-masalah matematis. Salah satu model pembelajaran yang sesuai adalah model inkuiri. Joice dan Weil (2011:194) menyatakan bahwa model pembelajaran inkuiri adalah model pembelajaran yang melibatkan siswa dalam masalah penelitian yang benar-benar orisinal dengan cara menghadapkan mereka pada bidang investigasi, membantu mereka mengidentifikasi masalah konseptual atau medologis dalam bidang tersebut, dan mengajak mereka untuk merancang cara-cara memecahkan masalah. Kegiatan belajar dalam inkuiri sejalan dengan langkah-langkah pemecahan masalah Polya karena di awal siswa dihadapkan dalam suatu masalah, kemudian diminta untuk mengidentifikasi atau memahami masalah, hingga merancang dan memecahkan masalah. Hal ini juga didukung dengan beberapa penelitian sebelumnya yang menunjukkan bahwa model inkuiri dapat membantu meningkatkan kemampuan pemecahan masalah siswa (Rust, 2011; Turnip, 2016; Avsec, 2014).

Terdapat beberapa tingkatan inkuiri, salah satunya adalah inkuiri terbimbing. Langkah-langkah model inkuiri terbimbing terdiri dari orientasi, merumuskan masalah, membuat hipotesis, mengumpulkan data, menguji hipotesis, dan membuat kesimpulan (Suyanti, 2010:4). Melalui langkah-langkah tersebut, proses pembelajaran dengan menggunakan model inkuiri akan menghasilkan kegiatan pembelajaran yang dapat melibatkan banyak kemampuan siswa. Kemampuan tersebut merupakan kemampuan siswa yang melibatkan aspek mental, intelektual, dan emosional dalam mencari dan menemukan jawaban secara sistematis dan logis. Jadi dalam inkuiri, anak tidak hanyak duduk dan diam tetapi siswa aktif dalam kegiatan pembelajaran. Pada hakekatnya siswa senang bila belajar sambil bekerja atau melakukan aktivitas. Mereka akan merasa memiliki harga diri apabila diberi kesempatan untuk berbuat atau melakukan sesuatu.

Inkuiri terbimbing merupakan model pembelajaran yang dapat mendorong siswa untuk mengembangkan kemampuannya dalam memahami masalah,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

membuat dan melaksanakan rencana hingga diperoleh jawaban yang tepat. Dalam inkuiri terbimbing siswa belajar lebih berorientasi pada bimbingan dan petunjuk dari guru. Guru mempunyai peran aktif dalam menentukan permasalahan dan tahap-tahap pemecahannya. Model inkuiri terbimbing dapat menuntun siswa untuk dapat mencari dan menemukan suatu jawaban dari permasalahan melalui interaksi yang aktif dengan guru. Guru hanya sebagai fasilitator memberikan arahan melalui pertanyaan-pertanyaan yang dapat membimbing siswa dalam menemukan jawaban atas permasalahan yang dihadapi. Proses pembelajaran yang demikian dapat melatih kemampuan pemecahan masalah matematis siswa .

PENUTUP

Di era kompetititif seperti saat ini, penguasaan materi matematika oleh siswa menjadi suatu keharusan yang tidak bisa ditawar lagi dalam rangka memenuhi tantangan masa depan. Belajar matematis tidak hanya sekedar belajar konsep tetapi siswa juga dituntut mampu menguasai berbagai kemampuan matematis seperti kemampuan pemecahan masalah matematis. Kemampuan pemecahan masalah matematis merupakan salah satu kemampuan yang harus dimiliki siswa Sekolah Dasar setelah mengikuti kegiatan pembelajaran matematika. Setiap hari manusia selalu dihadapkan kepada masalah-masalah dan perlu dicari penyelesaiannya.

Kemampuan pemecahan masalah matematis penting diajarkan karena dapat membantu siswa dalam berpikir analitik dalam mengambil keputusan pada kehidupan sehari-hari. Sebagian besar siswa kelas IV SD belum mampu memecahkan masalah matematis dalam bentuk soal non rutin. Keadaan ini perlu diatasi dengan melakukan pembelajaran yang dapat melatih kemampuan pemecahan masalah matematis siswa. Terdapat empat langkah Polya dalam menyelesaikan soal pemecahan masalah matematis yaitu memahami masalah, membuat rencana, melaksanakan rencana, dan mengecek kembali.

Terdapat perbedaan kemampuan pemecahan masalah matematis siswa kelas IV sebelum dan setelah pembelajaran. Sebelum pembelajaran, siswa belum mampu (1) memahami masalah yang ditunjukkan dengan siswa tidak mampu dalam menuliskan apa yang diketahui dan apa yang ditanya dari soal, (2) siswa belum mampu membuat strategi yang tepat dalam penye;esaian soal, (3) siswa masih merasa bingung dalam melaksanakan rencana sehingga siswa menjawab dengam jawaban yang tidak tepat,dan (4) belum terlihat aktivitas melihat atau mengecek kembali jawaban yang diperoleh.

Setelah proses pembelajaran, kemampuan pemecahan masalah siswa mulai meningkat. Kemampuan pemecahan masalah siswa setelah dilakukan proses pembelajaran meliputi: (1) siswa sudah mulai mampu memahami masalah. Siswa sudah mampu menuliskan apa saja yang diketahui dan ditanyakan dari soal; (2) siswa sudah mampu menbuat rencana penyelesaian. Siswa membuat strategi penyelesaian secara urut, sistematis, dan terkonsep; (3) siswa mampu melaksanakan rencana yang telah dibuat dengan teliti sehingga diperoleh hasil yang tepat dan lengkap; (4) siswa mampu melihat kembali jawaban yang telah diperoleh. Siswa tidak hanya sekedar membaca ulang jawaban tetapi mencari alterbatif cara lain untuk mengecek jawaban.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Langkah-langkah tersebut perlu didukung dengan penggunaan model pembelajaran yang relevan seperti model inkuiri terbimbing. Langkah-langkah dalam model inkuiri sesuai dengan langkah-langkah pemecehan masalah Polya, sehingga akan lebih meningkatkan kemampuan pemecahan masalah matematis siswa kelas IV.

RUJUKAN

Avsec, S., Kojijancic, S. 2014. Effectiveness of Inquiry Based Learning: How Do Middle School Students Learn to Maximise the Efficacy a Water Turbin?. *International Journal of Engineering Educational.* 6 (1) 1436-1449. (Online). *(*http://*pefprints.pef.uni-lj.si)*. Diakses tanggal 15 Maret 2017.

Frederick, H, B,. 1978. *Teaching and Leraning Mathematic: In Secondary School*. Iowa: Wm. C. Brown Company Publisher.

Hudojo, H. 2006. *Pengembangan Matematika dan Pelaksanaannya di Depan Kelas*. Surabaya: Usaha Nasional.

Joyce, Weil, & Calhoun. 2011. *Models Of Teaching* (Fawaid, A dan Mirza, A. Ed). Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Kemendikbud . 2014. *Permendikbud No 147 Tentang* Penetapan Judulbuku Teks Pelajaran Matematika Sertapendidikan Jasmani Olahraga Dan Kesehatan (PJOK) Untuk Kelas IV SD/MI. Jakarta : Kementrian Pendidikan dan kebudayaan.

Polya, G. 1973. *How to Solve it.* New Jersey: Princeton Univercity Press.

Russefendi. 2006. *Pengajaran Matematika Modern*. Bandung:Tarsito.

Rust, P., M. 2011. The Effects Of Inquiry Instruction On Problem Solving And Conceptual Knowledge In Ninth Grade Physics Class. (Online). (http://scholarworks.montana.edu). Diakses tanggal 17 Maret 2017

Sa'dijah, C., Wahyuningsih, S. 2004. Pembelajaran matematika yang Berbasis Pendekatan Problem Open-Ended untuk Meningkatkan Kemampuan Pemecahan Masalah Matematika Siswa SLTP. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, (Online), 11 (1): 39-48 , (http://fmipa.um.ac.id), diakses tanggal 8 April 2017.

Sa'dijah, C. 2008. *Kemampuan Pemecahan Masalah Geometri Siswa SMP Menggunakan Pembelajaran Matematika Bersetting Kooperatif*. Makalah disajikan pada Prosiding Konferensi Seminar Nasional Matematika XIV, Pascasarajana Universitas Sriwijaya. (Online), (http://fmipa.um.ac.id), diakses tanggal 15 November 2016.

Suyanti, R. 2010. *Strategi Pembelajaran Kimia.* Yogyakarta: Graha Ilmu.

Turnip, B., Wahyuni, I., Tanjung, Y. 2016. The Effect of Inquiry Training Learning Model Based on Just in Time Teaching for Problem Solving Skill. *Journal of Education and Practice*. 7(15). (Online). (http://iiste.org). diakses tanggal 17 Maret 2017

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 17 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 684 – 692

MENYIMAK DALAM PEMBELAJARAN BAHASA INDONESIA DI SEKOLAH DASAR: MASALAH DAN SOLUSINYA

Friska Dwi Yusantika, Imam Suyitno, Furaidah
Universitas Negeri Malang
E-mail: friskadwiyusantika24@gmail.com

ABSTRAK

Keterampilan bahasa (menyimak, berbicara, membaca dan menulis) diakui sebagai kunci untuk mengetahui dan menerima informasi dalam pembelajaran. Keterampilan menyimak menjadi yang paling penting untuk diajarkan dibandingkan dengan keterampilan bahasa yang lainnya. Siswa menerima banyak informasi baik dari sekolah maupun di luar sekolah ketika menyimak. Kemampuan menyimak nantinya juga dibutuhkan ketika memasuki jenjang sekolah berikutnya, karena menyimak dalam hal ini mendengarkan menjadi salah satu kemampuan yang akan diujikan dalam ujian nasional (UN) di tingkat SMA. Selama ini guru cenderung mengabaikan pembelajaran menyimak. Banyak alasan yang disebutkan oleh guru seperti kurangnya bahan ajar, kurangnya fasilitas sekolah, pembicara dalam materi yang direkam berbicara terlalu cepat, para siswa tidak memahami kosakata dan kalimat-kalimat yang digunakan oleh pembicara. Pada dasarnya, guru menyadari bahwa menyimak tidak dapat dipisahkan dari kemampuan bahasa lain seperti berbicara, membaca dan menulis. Permasalahan juga dialami oleh peserta didik pada saat menyimak, selain merasa kesulitan peserta didik juga jenuh dengan materi yang disimaknya. Artikel ini memberikan solusi atas permasalahan yang terjadi dan memberikan pengetahuan untuk mengajarkan keteramplan menyimak yang ideal.

Kata Kunci: *pembelajaran menyimak, masalah, solusi.*

PENDAHULUAN

Menyimak sebagai salah satu keterampilan berbahasa mempunyai peran penting dalam proses pembelajaran. Menyimak mempunyai porsi yang tinggi dibandingkan dengan keterampilan bahasa yang lain seperti membaca, menulis, dan berbicara. Schwartz (2006:2) mengatakan bahwa orang dewasa menggunakan separuh dari kegiatan komunikasinya untuk menyimak, sedangkan siswa menerima 90% informasi di sekolah dari menyimak baik dari guru maupun dari orang lain. Rankin (dalam Cox,1998:151) dalam kehidupan suatu masyarakat dijumpai porsi kegiatan:45% untuk menyimak, 30% untuk berbicara, 16% untuk membaca, dan hanya 9% untuk menulis.

Keterampilan menyimak seringkali dianggap sulit namun juga seringkali terabaikan. Sebagaimana hasil penelitian dari ahli yang menjelaskan bahwa menyimak adalah keterampilan yang paling penting untuk belajar bahasa karena keterampilan menyimak paling banyak digunakan dalam kehidupan sehari-hari (Rechards&Renandya, 2002:240). Namun pengajaran menyimak telah lama diabaikan dan kurang dalam pengajarannya pada aspek bahasa Inggris program EFL (Mendelson&Rubin, 1995).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Berdasarkan penelitian yang telah dilakukan pada salah satu sekolah dasar, permasalahan terjadi karena dalam pengajaran bahasa Indonesia guru cenderung mengutamakan pengajaran keterampilan berbahasa yang lainnya seperti membaca, menulis, dan berbicara. Peserta didik juga mempunyai kemampuan menyimak yang kurang, hal tersebut dipengaruhi beberapa faktor internal maupun eksternal.

Kondisi tersebut diperburuk dengan penilaian masyarakat yang beranggapan bahwa jika seseorang mampu berbicara dengan baik, maka mampu berkomunikasi dengan baik sehingga menyimak hampir tidak dianggap dalam kehidupan bermasyarakat (Hermawan, 2012:3). Masyarakat beranggapan bahwa seseorang yang belajar bahasa dapat dilihat dari kemampuannya berbicara, menulis dan membaca yang secara langsung dapat diamati. Tidak sedikit orang melihat bahwa kemampuan berbahasa seseorang sebenarnya juga ditentukan oleh kemampuannya dalam memahami bahasa lisan (menyimak).

Proses komunikasi sebenarnya tidak hanya menyangkut penyampai pesan dan medium yang digunakan, tetapi juga pada penerimaan pesan (penyimak). Namun faktor ini sering diabaikan, akibatnya studi terhadap komunikasi lebih banyak berkisar pada komunikator atau penyampai pesan, sedangkan studi yang berkenaan dengan penerimaan pesan sangat jarang dilakukan. Sebagaimana pendapat (Hermawan, 2012:3) materi-materi ilmu komunikasi yang disampaikan di Perguruan Tinggi pun hampir tidak ada yang membahas secara meluas dan mendalam mengenai proses komunikasi dari sudut pandang penerima pesan (penyimak).

Berdasarkan paparan tersebut setidaknya ada beberapa hal yang perlu didiskusikan yaitu: (1) Bagaimana pentingnya menyimak dalam pengajaran keterampilan berbahasa? (2) Bagaimana pengajaran menyimak yang dilakukan oleh guru di sekolah dasar? (4) Bagaimana konsep pengajaran menyimak yang ideal? (5) Apa saja masalah yang terjadi dalam menyimak? (6) Bagaimana solusi untuk permasalahan tersebut?

PEMBAHASAN

Pentingnya Menyimak dalam Pembelajaran

Belajar bahasa adalah belajar untuk berkomunikasi baik secara tertulis maupun secara lisan. Seseorang dapat berkomunikasi dengan baik apabila kemampuan menyimaknya baik pula. Berdasarkan beban jam pelajaran yang terdapat dalam Kurikulum saat ini yaitu Kurikulum 2013, tugas menyimak sering dilaksanakan pada jenjang pendidikan mulai dari tingkat SD, SMP, SMA, sampai pada Perguruan Tinggi.

Menyimak diakui sebagai suatu keahlian komunikasi yang sulit dan unik jika dibandingkan dengan komunikasi lainnya seperti berbicara, menulis, dan membaca, sehingga hanya sedikit orang yang dapat melakukannya dengan baik (Harmer, Jeremy:303). Kegiatan menyimak menuntut seseorang untuk mendengarkan dan memperhatikan pesan-pesan verbal serta non verbal pembicara. Penyimak juga dituntut memahami isi, pesan, dan berbagai aspek lain yang sifatnya kompleks seperti suasana hati, kebiasaan, nilai, kepercayaan, motif, sikap, dorongan, kebutuhan dan pendapat pembicara (Imhof, Margarete, 2012:10).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Menyimak merupakan salah satu sarana yang baik dalam menjaring informasi. Hal tersebut sebagaimana dijelaskan (Nurjamal & Sunirat: 2010:3) semakin sering kegiatan menyimak dilakukan akan semakin banyak informasi dan pengetahuan yang didapatkan sehingga memudahkan seseorang dalam membaca, berbicara dan menulis

Model Pengajaran Menyimak yang Dilakukan Oleh Guru Di Sekolah Dasar

Berdasarkan fakta-fakta di lapangan pengajaran menyimak di Sekolah Dasar diajarkan guru dengan cara membacakan suatu teks dan siswa disuruh mendengar. Guru mengulang membaca teks tersebut sampai dua atau tiga kali, setelah itu siswa diminta menjawab pertanyaan yang diajukan guru. Strategi tersebut merupakan cara tradisional (metode konvensional).

Tuntutan Kurikulum 2013 lebih dari itu, namun bukan berarti metode konvensional itu salah, hanya saja guru yang tidak bisa menerapkan metode belajar sesuai dengan kebutuhan dan konteks belajar. Kurikulum 2013 menegaskan bahwa dalam pembelajaran Bahasa Indonesia bertujuan agar peserta didik memiliki kemampuan berkomunikasi secara efektif dan efisien sesuai dengan etika yang berlaku, baik secara lisan maupun tulis, menghargai dan bangga menggunakan Bahasa Indonesia sebagai bahasa persatuan dan bahasa negara, memahami Bahasa Indonesia dan menggunakannya dengan tepat dan kreatif untuk berbagai tujuan, menggunakan bahasa Indonesia untuk meningkatkan kemampuan intelektual, serta kematangan emosional dan sosial, menikmati dan memanfaatkan karya sastra untuk memperluas wawasan, budi pekerti, serta meningkatkan pengetahuan dan kemampuan berbahasa, dan menghargai dan membanggakan sastra Indonesia sebagai khazanah budaya dan intelektual manusia Indonesia Atmazaki (2013).

Jika mengamati cara guru menyampaikan materi menyimak, terlihat bahwa cara yang digunakan guru tidak memadai untuk mengajarkan sebuah keterampilan berbahasa. Menyimak memerlukan latihan yang intensif sebagaimana halnya dengan keterampilan bahasa lainnya. Dengan latihan itulah kemampuan siswa akan terbentuk.

Pengajaran Menyimak yang Ideal

Pembelajaran menyimak mengharuskan guru untuk menerapkan tiga tahap pengajaran yaitu tahap eksplorasi, elaborasi dan konfirmasi. untuk itu diperluka rancangan pembelajaran yan baik sebagai alat dan panduan guru pada saat mengajar. Hal tersebut sesuai dengan apa yang direkomendasikan oleh Underwood (1990) agar guru dalam pengajaran menyimak melakukan tiga tahap pengajaran tersebut.

Tahap eksplorasi betujuan untuk mempersiapkan siswa dengan materi yang akan diperdengarkan. Tahap ini berfungsi juga untuk menggali sebanyak-banyaknya pengetahuan atau pengalaman siswa yang terkait dengan materi yang akan dipelajari. Guru harus dapat memaksimalkan potensi yang dimiliki siswa sehingga pengetahuan dan pengalaman yang sudah mereka miliki dapat menjembatani mereka untuk menguasai materi baru yang akan diajarkan.

Wilson (2008) mengatakan bahwa dengan adanya tahap eksplorasi tersebut siswa mendapat kesempatan yang luas untuk dapat mengerjakan berbagai latihan menyimak yang akan diberikan guru nantinya pada tahap elaborasi dengan baik.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Hal ini disebabkan karena dalam tahap eksplorasi guru dapat mengaktifkan skemata siswa agar siswa dapat memprediksi materi menyimak yang akan didengarnya. Cara ini diharapkan siswa mempunyai ekspektasi (dugaan) tentang materi yang akan didengarnya, baik ekspektasi secara umum maupun secara khusus. Kegiatan-kegiatan yang dapat dilakukan guru dalam tahap eksplorasi ini antara lain; mengajukan pertanyaan, mendiskusikan gambar, meminta siswa menceritakan pengalaman yang relevan dengan topik yang akan diajarkan, menggali ide-ide atau kosa kata yang terkait dengan materi yang akan diajarkan. Di samping itu guru juga dapat meminta siswa untuk memprediksi informasi yang akan didengarnya, serta menuliskan pertanyaan. Dengan adanya kegiatan ini maka guru telah memfokuskan perhatian siswa ke suatu topik tertentu, sehingga siswa sudah dapat menghubungkan pengetahuan atau pengalaman yang sudah dimiliki dengan materi yang akan didengarnya pada tahap

elaborasi.

Tahap kedua yang harus dilakukan guru adalah tahap elaborasi dimana pada saat ini guru menyampaikan materi menyimak. Tahap ini guru memperdengarkan teks lisan yang sudah dipersiapkan sesuai dengan rancangan pembelajaran. Tahap ini bertujuan untuk membantu siswa memahami teks yang didengarnya. Pada prinsipnya dalam pengajaran menyimak, pada saat siswa mendengarkan teks, mereka tidak perlu mengerti arti setiap kata. Mereka dapat saja diminta untuk memahami informasi yang didengarnya secara umum, atau memahami informasi yang spesifik. Kegiatan lainnya yang dapat dilakukan guru pada tahap ini adalah memberi tanda atau cek pada tempat yang sudah disediakan, menyusun gambar yang diacak berdasarkan urutan yang benar, mengidentifikasi topik, menuliskan informasi tertentu, menjawab pertanyaan, melengkapi kalimat, tabel, peta atau gambar, membandingkan informasi lisan dan tulisan serta menemukan perbedaan informasi pada kedua jenis informasi tersebut. Materi yang akan digunakan guru untuk tahap saat menyimak (elaborasi) ini dapat berupa materi otentik yang diambil dari berbagai sumber seperti internet, televisi atau radio sesuai dengan silabus. Dengan penyajian materi yang otentik ini guru sudah membiasakan siswa dengan situasi menyimak yang ril, yang akan ditemuinya dalam memahami informasi lisan dalam aktifitasnya sehari-hari.

Tahap yang terakhir dalam pengajaran menyimak adalah konfirmasi. Tahap ini bertujuan untuk membantu siswa menghubungkan antara apa yang mereka dengar ide-ide atau pengalaman mereka sendiri. Pada tahap ini guru dapat melakukan beberapa kegiatan seperti meminta siswa untuk menceritakan kembali informasi yang telah didengarnya, memberikan tanggapan atau pendapat, bermain peran, menulis laporan sederhana dan berdiskusi. Pada tahap ini dapat dilihat bahwa guru dapat mengintegrasikan keterampilan menyimak dengan keterampilan berbahasa lainnya seperti berbicara, membaca dan menulis. Dengan melaksanakan tiga tahap pengajaran menyimak ini, maka apa yang diharapkan siswa dari pengajaran keterampilan menyimak akan dapat diwujudkan.

Masalah yang Terjadi dalam Pembelajaran Menyimak

Tarigan (1994: 78) mengungkapkan 85 % pengetahuan yang didapatkan manusia berasal dari hasil menyimak, tetapi yang mereka ingat hanya kira-kira 20%

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dari yang mereka dengar. Pemicu terjadinya hal tersebut disebabkan oleh beberapa faktor yang terjadi pada siswa. Berikut ini akan dijelaskan masalah yang terjadi yang dilihat dari faktor internal dan eksternal.

Menurut Underwood (1990:15) ada beberapa kesulitan yang terdapat dalam keterampilan menyimak yang dialami oleh pembelajar bahasa Inggris, yaitu (1) Pendengar tidak dapat mengontrol kecepatan berbicara orang yang menyampaikan pesan, dan mereka merasa pesan yang disampaikan sudah hilang sebelum mereka dapat mengerti isi pesan tersebut. Pada saat mereka dapat mengerti satu pesan, pada saat itu pula pesan yang lain hilang. (2) Pendengar tidak mempunyai kesempatan untuk meminta pembicara mengulangi atau mengklarifikasi pesan yang disampaikan, misalnya saat mendengarkan radio, menonton TV, sehingga pendengar harus dapat memahaminya apa adanya (3) Keterbatasan kosa kata yang dimiliki oleh pendengar, membuat pendengar tidak dapat memahami isi teks yang didengarnya bahkan dapat membuat mereka menjadi bosan dan frustasi (4) Kegagalan pendengar untuk mengenali dan memahami tanda-tanda yang dikirim oleh pembicara yang menyebabkan pendengar salah dalam memahami isi pesan yang diterimanya (5) Kesalahan dalam menginterpretasikan pesan yang diterima, sehingga isi pesan yang disampaikan tersebut diterima atau dimaknai berbeda oleh pendengar (6) Tidak mampu berkonsentrasi karena berbagai hal, misalnya topik yang tidak menarik, kelelahan fisik, lingkungan yang bising dan sebagainya. (7) Kekhawatiran akan perbedaan cara dan materi yang diajarkan guru dengan materi yang didengar melalui perangkat audio atau penutur asli bahasa Inggris.

Sejalan dengan pendapat tersebut Hamouda (2013) juga menyebutkan beberapa masalah yang sering terjadi pada saat menyimak diantaranya (1) Pembicara terlalu cepat sehingga penyimak sulit untuk memahami kosa kata (2) Pengucapan tidak jelas, aksen dan dialek yang berbeda (3) Penyimak tidak mempunyai strategi khusus dalam menyimak atau tidak mampu menerapkan strategi dalam menyimak (4) Kurang pengetahuan tentang tata bahasa (5) Ketidakmampuan untuk berkonsentrasi (Gangguan di dalam dan di luar kelas) (6) Merasa asing dengan tema atau bahan simakan.

Hambatan lain yang terjadi pada saat menyimak, pada proses memasukkan informasi ke *short term memory* dan *long term memory* yang akan dijabarkan sebagai berikut (Depdikbud, 1985:51):

1. Kecilnya daya tampung ingatan jangka pendek. Akibatnya banyak informasi yang diterima telinga tumpah dan tidak bisa diserap oleh ingatan jangka pendek.
2. Ingatan jangka pendek mengalami kesuliatan dalam memproses lambang-lambang bunyi yang diserap waktu menyimak. Hal ini disebabkan oleh :
   a. Terlalu banyak kosakata baru yang masuk.
   b. Struktur bahasa yang terserap berbelit-belit.
   c. Terjadi penyimpangan-penyimpangan pola bahasa.
   d. Informasi yang terserap ke ingatan jangka pendek bukan hal yang inti.
3. Ketika sedang terjadi proses analisi dalam ingatan jangka pendek, tiba-tiba ingatan jangka panjang mengirimkan kembali pengertian-pengertian yang sudah mapan tersimpan.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

4. Beberapa lambang yang berbeda masuk bersama-sama terserap melalui telinga, atau lambang-lambang tersebut terserap oleh indera lain selain telinga. Misalnya indera visual, perasa, dan pencium.
5. Pengertian-pengertian yang sudah tersimpan mapan terguncang labil. Artinya pengertian tersebut tidak mau damai dengan pengertian yang baru masuk. Hal ini disebabkan oleh :

6. Penyimak menggunakan sarana pemproses yang tidak cocok dengan materi dan : lambang yang diproses. Hal ini terjadi karena :
   a. Penyimak datang terlambat.
   b. Penyimak tidak tahu arah dan tujuan pembicaraan.
   c. Penyimak tidak memiliki orientasi masalah yang sedang dibicarakan.
   d. Penyimak tidak mengetahui ujung pangkal pembicaraan.
   e. Penyimak tidak mengetahui materi yang sedang dibahas.

Tarigan (1994:98) membagi tiga hal yang mempengaruhi kegiatan menyimak seseorang, yaitu :

1. Faktor Fisik

   Penyimak dalam kondisi fisik yang baik dimungkinkan dapat menyimak dengan baik pula, sebaliknya penyimak dalam keadaan sakit dimungkinkan tidak dapat menyimak dengan baik.
2. Faktor Psikologis

   Faktor psikologis dapat berupa :
   a. Sikap kurang simpatik dari penyimak.
   b. Penyimak memiliki sikap egosentris yang sangat tinggi.
   c. Penyimak berpandangan terlalu sempit terhadap permasalahan yang disimak.
   d. Timbul rasa kebosanan yang mendalam dari para penyimak.
3. Faktor Pengalaman

   Pengalaman yang banyak dan beragam akan memperkaya pada diri penyimak. Pengalaman dalam menyimak berupa :
   a. Ide atau gagasan yang telah diperoleh sebelumnya.
   b. Topik atau pokok pembicaraan sebagai bahan simakan.
   c. Ungkapan-ungkapan atau idiom baru yang pernah dimiliki.
   d. Istilah-istilah baru dan istilah asing yang dimiliki.
   e. Teknik menyimak efektif yang telah dimiliki penyimak

Solusi Mengatasi Permasalahan Ketika Menyimak

Permasalahan yang sering terjadi dalam menyimak membutuhkan solusi yang tepat dan membantu guru dalam proses mengajar. Solusi yang dapat diberikan menurut (Harmer, Jeremy,2007:303-307) sebagai berikut:

a. Penyimak harus dapat menghindarkan gangguan menyimak, baik yang berasal pada diri sendiri ataupun berasal dari luar. Seperti: siswa yang datang terlambat akan mengganggu siswa lainnya pada saat menyimak, solusinya guru harus benar-benar memperkirakan siswa untuk tidak datang terlambat.
b. Guru harus bisa menjadi motivator yang bisa membuat peserta didik termotivasi.
c. Jika siswa mengalami kejenuhan dan kebosanan maka guru harus bisa menghibur atau menarik hati siswa. Hal tersebut bisa dilakukan dengan *ice breaking* atau menonton adegan lucu.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

d. Ruangan menyimak harus menunjang, waktu berlangsungnya peristiwa menyimak harus diperhatikan dan diperhitungkan. Sebaiknya pasa saat yang tepat misalnya padapagi hari, saat pendengar masih *fresh* dan *relax*, suasana dan lingkungan tenang jauh dari kebisingan, pemandangan yang tidak mengganggu konsentrasi.

Beberapa upaya untuk mengatasi hambatan dalam menyimak menurut (Brady&Legh) antara lain:

1. Menyatukan pikiran dan perasaan terhadap permasalahan dalam pembicaraan.
2. Membuat rangkuman berdasarkan ingatan sendiri.
3. Mempertimbangkan fakta-fakta atau bukti- bukti yang telah di terima.
4. Menyimak uraian berdasarkan kelompok gagasan (bukan perkata).

Baru-baru ini Peterson, Ene (2015:15) membuat solusi untuk mengatasi permasalahan yang sering terjadi dalam menyimak

1. Menunjukkan pada siswa bahwa menyimak bukan kegiatan pasif
2. Membahas cara-cara untuk menjadi penyimak yang efektif
3. Memberikan siswa tugas menyimak dan proyek-proyek yang melibatkan berbicara, mengekspresikan pendapat, diskusi, debat
4. Menyimak kritis untuk memahami isi dan menerima pesan
5. Mendengarkan informasi tertentu dan menggunakan berbagai jenis bahan mendengarkan otentik
6. Membantu siswa memprediksi apa yang akan mereka simak berikutnya; mengenali kata-kata kunci/ide-ide yang disajikan kembali dengan kata lain
7. Pembelajaran online yang fleksibel, yaitu peserta didik dapat login kapan dan
   di mana mereka seperti-mereka memiliki akses sepanjang hari, setiap hari. Hal ini dapat mencakup multimedia dan mengembangkan literasi multimedia.
8. Pembelajaran menyimak online tidak hanya individu, tetapi peserta didik dapat bekerja berpasangan atau dengan kelompok kecil menggunakan alat berbasis internet.

Berdasarkan beberapa pendapat dan hasil penelitian yang telah dilakukan, maka solusi yang dapat dilakukan :

1. Mengajak siswa berniat menyimak. Di langkah ini buatlah peserta didik bisa merasakan bahwa menyimak adalah tindakan menyengaja yang semestinya dipicu oleh kesadaran diri.
2. Menggunakan satu telinga untuk menyimak lawan bicara. Dan satu telinga yang lain untuk menyimak diri sendiri.
3. Sesuaikan dengan kebutuhan dan keinginan peserta didik
4. Menyimak sebaiknya menggunakan media yang sesuai dan baik. Pembelajaran tidak hanya dengan berceramah saja, tetapi menyimak menggunakan media. Jika anak usia SD merasa lebih senang menyimak melalui audio dan video dalam bentuk kartun, maka gunakan bahan simakan yang berbentuk kartun.
5. Berikan motivasi pada peserta didik jika dapat menyimak dengan baik di akhir kegiatan akan ditampilkan film dan mereka sendiri yang memilih
6. Sebaiknya guru memberikan arahan dan penguatan pada saat menyimak pada hal-hal penting yang akan dicari.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

7. Sebelum melakukan kegiatan menyimak guru memberikan masukan dan arahan siswa untuk menyimak dengan baik
8. Menyimak dilakukan dengan cara membuat catatan. Berikan pengetahuan pada siswa bahwaterdapat hal-hal penting yang nantinya akan ditanyakan pada akhir kegiatan, untuk itu siswa harus menyiapkan catatan kecil untuk mempermudah dalam menjawab.

PENUTUP

Kegiatan menyimak dalam pembelajaran Bahasa Indonesia yang sering ditinggalkan oleh guru dengan alasan yang beragam, sudah saatnya mendapatkan porsi pengajaran yang berimbang seperti keterampilan berbahasa lainnya. Terdapat beberapa masalah yang sering dikemukakan oleh guru dan yang dihadapi oleh peserta didik.

Upaya yang dapat dilakukan guru dalam mengatasi masalah yang sering dikeluhkan dalam mengajar keterampilan menyimak dapat diterapkan dalam tiga tahap yaitu eksplorasi, elaborasi, dan komunikasi. Dengan demikian tujuan pengajaran bahasa indonesia agar siswa mampu berkumunikasi baik lisan maupun tulisan dalam akan tercapai.

DAFTAR PUSTAKA

Atmazaki. (2013). *Mengungkap Masa Depan: Inovasi Pembelajaran Bahasa Indonesia dalam Konteks Pengembangan Karakter Cerdas.* Makalah. Padang: UNP

Brady, Mark &Leigh, Jennifer Austin. A Little Book of Listening Skills. Retrieved from http://www.libgen.io.

Cox, Carole. (1998). Teaching language arts (a student-and response centered classroom). New York: A Viacom Company.

Depdikbud. 1985. Buku II Keterampilan Menyimak dan Pengajaranya. Jakarta.

Hamouda, Arafat. An Investigation of Listening Comprehension Problems Encountered by Saudi Students in the EL Listening Classroom. (International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development April 2013, Vol. 2, No. 2 ISSN: 2226-6348)

Harmer, Jeremy. The Practice Of English Language Teaching. Retrieved from http://www.libgen.io.

Hermawan, Herry. 2012. Menyimak Keterampilan Berkomunikasi Yang Terabaikan. Yogyakarta: Graha Ilmu.

Imhof, Margarete. 2012. Listening Education Editor Johannes Gutenberg University, Mainz / Germany. Retrieved from http://www.listen.org

Mendelsohn, D. J., & Rubin, J. (Eds.). 1995. *A* Guide For The Teaching Of Second Language Listening San Diego. CA: Dominie Press.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Peterson, Ene. (2015). Teaching And Studying Online: Best Practices, Resources And Activities For Developing Listening Skills., Virumaa College of TUT Reconsidering the Practice of CLIL and ELT

Randolph Quirk and H. G. Widdowson. (2017). Teaching And Learning The Language And Literatures. Cambridge University Press. Cambridge London New York New Rochelle Melbourne Sydney for The British Council. www.longman.com. England Pearson Education Limited

Schwartz, A.E. 2006. Assertiveness: Responsible Communication. United States of America: Andrew E. Schwartz & Associates.

Tarigan, H.G. (1994). Menyimak Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa. Bandung: Angkasa.

Underwood, Mary. (1990). Teaching Listening. London: Longman.

Willy A. Renandya. (2002). Methodology in Language Teaching An Anthology of Current Practice ISBN eBook 978-0-511-50041-1. Cambridge:Cambridge University Press.

Wilson,JJ. (2008). How to Teach Listening. Edinburgh:Pearson Longman Limited.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 18 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 693 – 705

PELAKSANAAN ASESMEN KOMPETENSI KETERAMPILAN DI SEKOLAH DASAR

Heri Setiawan, Cholis Sa'dijah, Sa'dun Akbar
Prodi Pendidikan Dasar, Pascasarjana Universitas Negeri Malang
E-mail: heri.setiawan1008@gmail.com

ABSTRAK

Penulisan ini bertujuan untuk mendeskripsikan pelaksanaan asesmen untuk kompetensi keterampilan di sekolah dasar. Kompetensi keterampilan merupakan domain hasil belajar yang menuntut siswa untuk menunjukkan keahlian atau pencapaian hasil belajardalam menyelesaiakan tugas keterampilan.. Kompetensi keterampilan dijabarkan dalam bentuk Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar sebagai acuan pelaksanaan pembelajaran di kelas. Pencapaian kompetensi keterampilan didata melalui kegiatan asesmen. Teknik asesmen yang digunakan yaitu asesmen kinerja, proyek, dan porotfolio Fakta dilapangan serta kajian penelitian terdahulu menunjukkan bahwa guru masih mengutamakan tes sebagai alat dan teknik asesmen. Guru masih mengalami kesulitan dalam perencanaan dan pelaksanaan asesmen terutama pada kompetensi keterampilan, sehingga pelaksanaannya di lapangan masih belum maksimal.

***Kata kunci** : asesmen, kompetensi keterampilan, sekolah dasar.*

PENDAHULUAN

Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa. Untuk itu, pendidikan nasional bertujuan untuk mengembangkan potensi siswa agar menjadi manusia yang berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab (Undang-Undang Nomor 20 tahun 2003). Salah satu cara mewujudkan tujuan pendidikan nasional yaitu dengan pembaharuan dan perubahan paradigma melalui revisi kurikulum pendidikan nasional.

Bentuk pembaharuan kurikulum telah diimplementasikan yaitu Kurikulum 2013. Pembelajaran dalam kurikulum 2013 dilaksanakan melaui pembelajaran tematik dengan pendekatan saintifik untuk jenjang sekolah dasar. Pembelajaran tematik ini bertujuan untuk mempersiapkan manusia Indonesia agar 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.

Pendidikan dasar sebagai fondasi atau dasar peletak pengetahan, sikap, dan keterampilan menjadi aspek strategis dalam pengembangan tujuan pendidikan tersebut. Agar tercapai lulusan berdaya saing dan sesuai dengan tuntutan dunia kerja, pembelajaran di sekolah diharapkan mampu untuk memberi bekal siswa tidak hanya dari segi pengetahuan saja, namun juga dilengkapi dengan sikap dan juga keterampilan yang memadai. Pendidkan dasar berperan penting, terutama pengembangan keterampilan bagi siswa. Keterampilan sebagai salah satu

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kompetensi yang dikembangkan memiliki karakteristik tersediri dalam pelaksanaan pembelajarannya. Keterampilan dimaknai sebagai kompetensi dari penerapan penge-tahuan atau materi pembelajaran, dalam konteks praktikal atau aplikasi dalam kehidupan sehari-hari. Kompetensi keteram-pilan adalah cerminan dari pelaksanaan pengetahuan dan sikap yang telah dipelajari siswa. Dengan kata lain, pembelajaran keterampilan merupakan pembelajaran yang banyak berhubungan praktik dan penerapan pengetahuan yang telah dipelajari (Basuki & Hariyanto, 2016:209). Aspek keterampilan mencakup aktivitas fisik maupun psikis. Berbagai bentuk keterampilan dipelajari di sekolah. Pencapaian siswa dalam ranah keterampilan didata dengan melaksanakan kegiatan asesmen.

Asesmen merupakan bagian yang penting dalam suatu kegiatan pembelajaran, karena melalui kegiatan asesmen dapat diketahui sejauh mana keberhasilan proses dan hasil pembelajaran, dan juga untuk menentukan tindak lanjut hasil pembelajaran yang dilaksanakan guru. Akbar (2014:88) menyatakan bahwa asesmen adalah pengumpulan data tentang proses dan hasil pembelajaran melalui berbagai cara/teknik misalkan observasi, wawancara, dokumen, dan lainnya untuk keperluan evaluasi. Kurikulum 2013 menggunakan bentuk asesmen, yaitu bentuk asemen yang menghendaki siswa menampilkan sikap, menggunakan pengetahuan dan keterampilan yang diperoleh dari pembelajaran dalam melakukan tugas pada situasi yang sesungguhnya (Permendikbud No 23 Tahun 2016).

Penulisan artikel ini bertujuan untuk mendeskripsikan pelaksanaan asesmen di sekolah dasar. Deskripsi didasarkan pada kajian teori, penelitian terdahulu, serta studi lapangan tentang pelaksanaan asesmen di sekolah dasar.

PEMBAHASAN

Kompetensi Keterampilan di Sekolah Dasar

Kompetensi keterampilan merupakan salah satu domain yang dikembangkan dalam Kurikulum 2013. Kompetensi keterampilan dalam K13 dituangkan dalam Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi dasar (KD) 4. Domain keterampilan menurut Bloom (dalam Basuki & Hariyanto, 2016:209) berhubungan dengan hasil belajar yang dicapai siswa melaui keterampilan memanipulasi yang melibatkan kekuatan fisik dan otot. Keterampilan mengindikasikan tingkat keahlian atau pencapaian belajar siswa dalam melaksanakan suatu tugas tertentu.

Ranah atau domain keterampilan menjadi perhatian tersendiri dari beberapa ahli. Terdapat beberapa ahli yan menyusun taksonomi keterampilan, sebagai acuan pembelajaran keterampilan, diantaranya Harrow, Dave, Dyers, Bloom, dan Simpson (Basuki dan Hariyanto, 2016 : 211). Taksonomi keterampilan yang dipergunakan sebagai acuan dalam Kurikulum 2013 yaitu taksonomi keterampilan oleh Simpson (1972). Rincian taksonomi keterampilan oleh Simpson (1972) dijabarkan dalam tabel 1.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tabel 1 Taksonomi Keterampilan Konkret oleh Simpson

No.	Ketersmpilan Konkret	Deskripsi
1.	Persepsi *(perception)*	Menunjukan perhatian untuk melakukan suatu gerakan
2.	Kesiapan *(set)*	Menunjukan kesiapan mental dan fisik untuk melakukan suatu gerakan
3.	Meniru *(guided response)*	Meniru gerakan secara terbimbing
4.	Membiasakan gerakan *(mechanism)*	Melakukan gerakan mekanistik
5.	Mahir *(complex or overt response)*	Melakukan gerakan kompleks dan termodifikasi
6.	Menjadi gerakan alami *(adaptation)*	Menjadi gerakan alami yang diciptakan sendiri atas dasar gerakan yang sudah dikuasai sebelumnya
7.	Menjadi tindakan orisinal *(origination)*	Menjadi gerakan baru yang orisinal dan sukar ditiru oleh orang lain dan menjadi ciri khasnya

(sumber : Simpson, et al, 1972: 51-54).

Implikasi taksonomi Simpson dalam pembelajaran di kelas dilakukan melalui kegiatan pembelajaran. Setiap tingkatan saling melengkapi dan saling terkait. Taksonomi keterampilan di atas digunakan sebagai acuan guru dalam menentukan tugas belajar keterampilan di kelas. Jenjang tingkat menandakan tingkatan keterampilan yang harus dikuasai siswa secara bertahap. Simpson (1972) menyatakan tugas keteram-pilan siswa menjadi 7 tingkatan yaitu persepsi, kesiapan, meniru, membiasakan gerakan, mahir, menjadi gerakan alami, dan menjadi gerakan orisinal.

Pembelajaran kompetensi keteram-pilan wajib memperhatikan beberapa hal untuk mendapatkan hasil atau pencapaian yang optimal oleh masing-masing siswa. Henry Robet Mills (dalam Basuki & Hariyanto, 2016 : 217) menyatakan dalam membelajarkan kompetensi keterampilan sebaiknya guru melalui tahapan sebagai berikut. (1) menentukan tujuan pembelajaran dalam bentuk praktik keterampilan berda-sarkan muatan kompetensi dalam kurikulum; (2) menganalisis secara rinci jenis keteram-pilan yang akan diajarkan dan disesuaikan dengan taksonomi domain keterampilan; (3) mendemonstrasikan/mencontohkan serta menjelaskan jenis keterampilan yang harus dikuasai siswa sebelum siswa melaksa-nakannya; (4) memberi siswa kesempatan untuk mempelajari dan mempraktikkan dengan pengawasan dan bimbingan guru; dan (5) melaksanakan asesmen terhadap seluruh usaha siswa dalam menguasai keterampilan yang telah ditentukan.

Asesmen

Asesmen merupakan proses yang penting dalam kegiatan pembelajaran. Asesmen merupakan serangkaian proses pengumpulan bukti dan data tentang pengetahuan dan keahlian siswa yang terintegrasi dengan pembelajaran yang dirumuskan sesuai dengan tujuan pembelajaran yang akan dicapai. Data hasil asesmen merupakan gambaran dari apa yang telah dicapai siswa berdasar materi dan tujuan pembelajaran (Sa'dijah, 2009: 93; Gaicha, 2016: 213). Asesmen

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

merupakan suatu proses pengumpulan data terkait hasil belajar siswa berdasarkan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan, sebagai dasar pengambilan keputusan oleh guru. Asesmen merupakan suatu proses untuk mengetahui serta melakukan improvisasi terhadap hasil belajar siswa secara mendalam (Whitlock & Nanavati, 2013: 33). Proses asesmen melibatkan multi metode, multi teknik, dan multi instrumen untuk mengumpulkan data tentang proses dan hasil siswa, sehingga guru dapat mempelajari dan memantau perkembangan siswa berdasar data yang diperoleh dari proses asesmen (Rogier, 2014: 3; Wiyono & Sunarni, 2009: 3).

Dari beberapa definisi tentang asesmen oleh beberapa ahli di atas dapat disimpulkan bahwa asesmen adalah proses mendata kemampuan dan keterampilan sebagai hasil belajar siswa menggunakan multi metode dan multi instrumen sebagai dasar penentuan keputusan. Data hasil asesmen menggambarkan ketercapaian tujuan pembelajaran serta kemampuan siswa.

Tujuan pendataan kemampuan dan hasil belajar siswa melalui asesmen diantaranya : (1) memberikan informasi kepada siswa tentang seberapa baik pencapaian mereka terhadap suatu kompetensi dalam kurikulum; (2) memberikan informasi kepada guru tentang ketercapaian suatu kompetensi yang telah dibelajarkan; (3) sebagai dasar diagnostik kelebihan dan kesulitan yang dialami siswa pada suatu kompetensi; dan (4) sebagai pertanggungajawaban guru serta lembaga kepada semua pihak yang berkepentingan terhadap hasil belajar siswa (Sudjana, 2011: 4)

Pelaksanaan asesmen dalam pembelajaran hendaknya didasarkan pada prinsip asesmen agar memperoleh data yang akurat tentang hasil belajar siswa. Wiyono & Sunarni (2009: 4) menyatakan prinsp-prinsip asesmen meliputi: (1) memperjelas sasaran asesmen; (2) menentukan teknik serta instrumen yang sesuai untuk sasaran asesmen; (3) mengkaji kesesuaian teknik yang dipilih dengan kebutuhan dan karakteristik siswa; serta (4) menggunakan multi indikator sebagai patokan setiap sasaran asesmen; dan (5) melakukan intepretasi data hasil asesmen.

Pelaksanaan asesmen memerlukan sebuah alat atau instrumen yang dilengkapi dengan rubrik sebagai alat ukur kemampuan siswa. Rubrik dalam asesmen adalah suatu skala penyekoran yang digunakan oleh guru untuk melakukan asesmen kemampuan siswa untuk setiap kriteria dalam penyelesaian tugas-tugas keterampilan yang telah disusun oleh guru (Mueller, 2016). Dengan kata lain, rubrik merupakan konversi dari kriteria (indikator pembelajaran) yang disusun menjadi skor sebagai gambaran penguasaan kompetensi oleh siswa. Dalam penyusunan sebuah rubrik terdapat dua hal pokok yang harus dibuat, yaitu kriteria dan tingkat capaian kinerja (*level of performance*) tiap kriteria. Kriteria bersifat kualitatif sehingga bersifat deskriptif tentang tingkatan yang harus dicapai siswa. Tingkat capaian kinerja bersifat skala kuantitatif yang menggambarkan tingkatan yang harus dicapai siswa. Berdasar rubrik inilah guru mampu melaksanakan asesmen autentik untuk tiap tugas autentik yang dikerjakan oleh siswa.

Asesmen merupakan kegiatan integral dari kegiatan pembelajaran. Tingkat pencapaian tujuan pembelajaran dapat diketahui berdasarkan data yang diperoleh dari proses asesmen. Asesmen yang baik menuntut guru untuk menyiapkan segala sesuatu yang dibutuhkan secara baik dan maksimal. Kurikulum 2013 menunutu guru untuk menilai Kompetensi siswa pada domain keterampilan dengan menggunakan asesmen autentik. Guru dapat menggunakan berbagai teknik dalam asesmen autentik untuk mendata pencapaian siswa pada domain keterampilan.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Teknik asesmen kompetensi pada domain keterampilan yaitu melalui teknik: (a) asesmen kinerja; (b) proyek; dan (c) portofolio.

Teknik asesmen kompetensi keterampilan yang pertama yaitu asesmen kinerja. Asesmen kinerja adalah suatu bentuk asesmen yang menuntut siswa untuk mendemonstrasikan/mempraktekkan tugas tertentu untuk menerapkan pengetahuan dan keterampilan yang mereka punya (Kusaeri, 2014: 142; Sa'dijah, 2009: 9; Wiggins, 1993: 202). Bentuk asesmen ini menekankan pada proses tanpa meninggalkan hasil keterampilan yang dilakukan oleh siswa. Guru mengembangkan instrumen sesuai dengan tugas kinerja yang harus dilakukan oleh siswa. Asesmen dilaksanakan dengan mengamati/ mengobservasi siswa pada saat menampilkan pengeta-huan dan keterampilan untuk menyelesaikan tugas kinerja yang diberikan oleh guru. Sa'dijah (2009:93) menuturkan agar objekti-vitas asesmen kinerja terjaga diperlukan penetapan rubrik sebagai dasar/kriteria pelaksanaan asesmen kinerja. Rubrik kinerja disusun berdasarkan tujuan pelaksanaan asesmen kinerja yang akan dilakukan. Keterbukaan terhadap siswa tentang kriteria kinerja yang akan dinilai perlu dilakukan agar hasil asesmen kinerja dapat maksimal. Hal ini juga dilakukan agar prinsip keterbukaan dalam asesmen kinerja dapat dilaksanakan.

Teknik asesmen kompetensi keterampilan yanng kedua yaitu asesmen proyek. Kusaeri (2014: 156) mendefinisikan aseemen proyek sebagai suatu bentuk asesmen terhadap tugas atau proyek yang harus diselesaikan oleh siswa atau sekelompok siswa dalam periode atau waktu tertentu. Tugas tersebut dapat berupa kegiatan sejak perencanaan, pengumpulan data, pengorganisasian, pelaksanaan tugas, pengolahan, hingga proses penyajian produk atau laporan tertulis. Keterampilan dikemas menjadi sebuah tugas proyek yang harus dikuasai siswa dalam kurun waktu yang ditentukan. Melalui tugas Proyek guru dapat mengamati perkembangan keterampilan siswa secara berkelanjutan. Perkembangan tersebut dimulai saat siswa melaksanakan perencanaan, pelaksanaan, serta membuat laporan hasil tugas proyek mereka. Selama pelaksanaan tugas proyek guru dapat mencatat apa yang telah dicapai serta apa yang diperlukan siswa dalam menguasai suatu pengetahuan dan keterampilan. Siswa juga dilatih untuk dapat berfikir secara komperhensif dan mengaitkan segala sesuatu yang mereka pelajari melalui asesmen proyek (Sa'dijah, 2007: 199).

Teknik asesmen ranah keterampilan selanjutnya yaitu asesmen portofolio. Asesmen portofolio menurut Lund (1997: 28), Gadbury-Amyot, *et al* (2003: 911), dan Kusaeri (2014: 156) yaitu suatu bentuk asesmen berkelanjutan yang didasarkan pada kumpulan informasi berupa karya atau tugas siswa yang menunjukkan perkembangan kemampuan siswa dalam satu periode. Mueller (2008) yang menyatakan bahwa portofolio adalah kumpulan karya atau tugas siswa yang dipilih/diseleksi untuk menunjukkan perkembangan secara khusus dari siswa. Perkembangan yang dimaksud baik perkembangan sikap, pengetahuan maupun ketermpilan siswa. Melalui portofolio siswa dapat melihat perkembangan mereka seiring waktu dan dapat berbagi informasi tersebut kepada teman sebaya, guru, bahkan orang tua mereka (Sa'dijah, 2007: 202). Jadi, selain untuk menilai hasil belajar siswa, portofolio juga dapat difungsikan sebagai sarana untuk memantau perkembangan kemajuan belajar siswa secara berkelnjutan. Kriteria penilaian dan jenis tugas atau karya dikumpulkan dalam asesmen portofolio ditentukan bersama oleh guru dan siswa. Tugas atau karya yang dipilih dalam tugas portofolio adalah

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

tugas terbaik dan berdasar pilihan bersama antara siswa dan guru. Pelaksanaan asesmen portofolio mengajak siswa untuk menunjukkan hasil karya/tugas yang autentik/asli.

Hasil Observasi Pelaksanaan Asesmen Kompetensi Keterampilan di Sekolah Dasar

Pelaksanaan asesmen di sekolah dilakukan oleh guru. Penulis melakukan observasi guna melihat pelaksanaan asesmen kompetensi keterampilan di lapangan. Hasil observasi dilakukan penulis di kelas IV SDN Klojen Kota Malang pada tanggal 13 Oktober 2016 (bersamaan dengan observasi Kajian Praktek Lapangan) dan kelas IV SDN Dinoyo 2 Kota Malang (Studi pendahuluan tesis).

Observasi di SDN Klojen Kota Malang bertepatan dengan materi membuat kesenian meronce. didapatkan fakta bahwa guru belum melaksanakan asesmen secara maksimal, terutama pada asesmen kompetensi keterampilan. Guru cenderung melaksanakan asesmen tradisional yaitu mengandalkan tes sebagai acuan utama untuk mengukur ketercapaian hasil belajar siswa. Guru masih jarang melaksanakan asesmen kinerja, proyek, dan portofolio secara maksimal. Hal tersebut terlihat dalam pengamatan penulis saat pelaksanaan pembelajaran tematik di kelas, guru cenderung menutamakan tes dan penugasan dalam pembelajaran. Pelaksanaan dan penggunaan asesmen terutama pada ranah keterampilan dalam pembelajaran belum nampak secara maksimal.

Gambar 1. Contoh Soal Tes yang digunakan oleh guru di SDN Klojen

Gambar 2. Buku Suplemen/ LKS Tematik Kota Malang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Penulis melakukan analisis terhadap LKS dan soal tes yang digunakan oleh guru kelas IV di SDN Klojen Kota Malang. Berdasar Gambar 1 tentang contoh soal tes yang digunakan guru SDN Klojen dan Gambar 2 tentang Buku Suplemen/LKS Tematik dapat dilihat bahwa soal-soal dan instrumen yang digunakan guru di SDN Klojen lebih cenderung pada asesemen pada kompetensi pengetahuan. Beberapa soal yang digunakan meminta siswa untuk "menjelaskan definisi/pengertian meronce", bukan meminta siswa untuk mempraktekkan membuat karya seni meronce.

Kegiatan belajar yang dilakukan juga belum mengarah pada pembelajaran yang mengajak siswa untuk melakukan unjuk kerja. Siswa masih diajak untuk melakukan diskusi tentang meronce. Prosedur dijelaskan hanya melalui teks, bukan melalui praktik langsung oleh siswa. Siswa diajak untuk memahami pengertian dan prosedur membuat karya seni "meronce" melalui diskusi dan belum diajak secara langsung untuk membuat. Kegiatan berdiskusi ditunjukkan oleh gambar 3 berikut.

Gambar 3. Siswa berdiskusi tentang kesenian meronce

Studi lanjutan dilakukan penulis di SDN Dinoyo 2 Kota Malang. Hasil wawancara penulis dengan guru kelas IV SDN Klojen dijabarkan sebagai berikut.

Penulis : *Apakah ibu telah memahami konsep dan pelaksanaan asesmen?*

Guru : *Sudah mas. Asesmen itu penilaian proses dan hasil belajar siswa.*

Penulis : *Menurut ibu, apakah pelatihan dari dinas membantu ibu dalam memahami pelaksanaan dan konsep asesmen?*

Guru : *Cukup paham mas, meskipun hanya dari segi teoritis dan juga lebih pada ranah kognitif saja.*

Penulis : *Adakah usaha lain yang ibu lakukan untuk memahami tentang asesmen selain mengikuti pelatihan dari dinas?*

Guru : *Ada beberapa kegiatan mas, seperti workshop oleh gugus, KKG, atau pelatihan-pelatihan lain.*

Berdasarkan hasil wawancara di atas diperoleh fakta bahwa guru kelas IV SDN Dinoyo 2 telah cukup memahami konsep dan pelaksanaan asesmen pembelajaran di kelas. Guru memahami konsep melalui pelatihan dari dinas, meskipun beliau masih mengalami kendala terutama hanya memahami asesmen pada ranah kognitif saja. Beliau telah berinisiatif untuk mengatasi kendala dan kekurangan dari pelatihan oleh dinas melalui *workshop* gugus, KKG, dan pelatihan-

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pelatihan lain. Peneliti melakukan wawancara lebih lanjut mengenai pelaksanaan asesmen sebagai berikut.

Penulis : *Asesmen dilaksanakan secara menyeluruh pada aspek kognitif, afektif, dan psikomotor. Dari pelaksanaan asesmen pada ketiga aspek tersebut, dimana ibu mengalami kesulitan?*

Guru : *Aspek keterampilan dan afektif mas. Namun ranah afektif telah dibagi began guru mapel Agama sehingga saya tidak terlalu kesulitan.*

Penulis : *Apa yang menjadi kendala ibu dalam pelaksanaan asesmen keterampilan?*

Guru : *Karena aspek keterampilan yang cukup banyak mas, dan juga banyaknya siswa di kelas menyebabkan pelaksanaan asesmen keterampilan belum teraksanan secara maksimal. Lebih spesifik kesulitan yang saya alami yaitu membuat rubrik dalam menentuka tugas keteramilan mas.*

Penulis : *Jika selama ini ibu mengalami kesulitan dalam perencanaan dan pelaksanaan asesmen keterampilan, bagaimana cara ibu menilai siswa?*

Guru : *Asesmen saya lakukan dengan menilai siswa secara langsung mas. Jarang saya menyusun instrumen dan rubrik. Nilai saya tentukan melihat dari kenerja dan produk yang dihasilkan siswa, serta keseharian siswa di kelas.*

Berdasarkan hasil wawancara di atas diperoleh fakta bahwa guru kelas IV SDN Dinoyo 2 mengalami kesulitan dalam pelaksanaan asesmen kompetensi keterampilan. Kesulitan disebabkan oleh luasnya aspek keterampilan yang dinilai serta kesulita guru dalam menyusun rubrik. Rubrik merupakan hal yang penting dalam pelaksanaan asesmen kompetensi keteram-pilan, objektivitas asesmen dipengaruhi oleh rubrik yang dikembangkan oleh guru (Sa'dijah, 2009:93). Sebagai dasar dari nilai kinerja, proyek, dan portofolio diperlukan rubrik. Tingkatan keterampilan yang dinilai dijabarkan dalam rubrik dengan tingkatan sesuai dengan taksonomi keterampilan yang dikembangkan oleh Simpson serta kompetensi keterampilan dalam kurikulum.

Selama ini guru masih jarang mengembangkan rubrik penilaian. Guru cenderung melakukan asesmen baik untuk proses dan hasil berdasarkan standar tertentu dan keseharian siswa. Guru menentukan secara langsung nilai yang diperoleh berdasar praktek dan hasil kerja, tanpa menggunakan perbandingan dengan standar dari rubrik. Selain itu, pertimbangan kepribadin siswa dari kesehariannya juga dijadikan guru sebagai perbandingan.

Untuk medukung fakta hasil observasi di SDN Klojen Kota Malang dan Wawancara terhadap guru di SDN Dinoyo 2 penulis melakukan studi kepustakaan. Studi Kepustakaan dilakukan dengan melaksanakan telaah hasil penelitian terdahulu. Berdasar penelitian yang dilakukan Charoenchai, dkk, pada tahun 2015 tentang pelaksanaan asesmen autentik di beberapa sekolah dasar di Provinsi Sakhonakhon, Thailand. Permasalahan yang ditemukan yaitu guru sekolah dasar di Provinsi Shakhonakhon, Thailand belum memanfaatkan hasil dari asesmen autentik

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

untuk pengembangan siswa. Pemahaman guru tentang pentingnya hasil asesmen autentik guna pengembangan siswa sekolah dasar masih redah. Penyebab utama yaitu beban kerja tinggi sehingga guru tidak mampu menyeimbangkan antara kemampuan kepengajaran dengan keterampilan lain termasuk pemanfaatan asesmen autentik.

Permasalahan tentang pelaksanaan asesmen autentik juga diperoleh berdasarkan penelitian yang dilakukan oleh Enggarwati pada tahun 2015 tentang pelaksanaan asesmen autentik di SD Negeri Glagah, Yogyakarta. Hasil penelitian ini yaitu guru kesulitan mengimplementasikan penilaian autentik pada kurikulum 2013 disebabkan oleh beberapa hal yaitu: (1) pemahaman guru tentang penilaian autentik masih kurang; (2) kreativitas guru dalam melaksanakan penilaian autentik masih rendah; (3) karakter siswa yang tidak mendukung untuk pelaksanaan asesmen autentik; (4) pelatihan penilaian autentik yang diikuti guru masih kurang karena materi yang disampaikan belum mendalam dan menyeluruh; dan (5) waktu yang tersedia tidak mencukupi untuk perencanaan dan pelaksanaan asesmen autentik oleh guru.

Berdasarkan hasil studi pendahuluan (observasi dan wawancara) dan kajian kepustakaan di atas dapat disimpulkan bahwa pelaksanaan asesmen kompetensi keteram-pilan di sekolah dasar belum maksimal. Guru mengalami kesulitan baik dalam tahap perencanaan maupun pelaksanaan asesmen kompetensi keterampilan. Adapun penyebab kendala yang dialami guru berdasarkan wawancara mupun kajian kepustakaan yaitu: (1) rendahnya pemahaman guru tentang konsep baik teori maupun praktik asesmen pada ranah keterampilan; (2) guru belum memahami manfaat hasil asesmen guna pengembangan siswa; (3) guru belum mema-hami taksonomi keterampilan secara menda-lam; (4) kurangnya pelatihan praktik pengem-bangan instrumen asesmen ranah keterampilan dari dinas pendidikan; (5) rendahnya kreativitas dan kemauan guru untuk melaksanakan asesmen ranah keterampila; dan (6) tingginya tuntutan beban kerja selain mengajar bagi guru.

Penulis menawarkan beberapa ide untuk mengatasi permasalahan yang terjadi di lapangan. Saran dan masukan untuk mengatasi permasalahan yang dialami oleh guru dari penulis yaitu : (1) dilakukan pelatihan tentang pemahaman teori asesmen dan taksonomi keterampilan; (2) dilakukan pelatihan tentang pengembangan instrumen asesmen kompetensi keterampilan yang lebih mengacu pada praktik; (3) disediakan buku panduan pengembangan pengembangan rubrik dan matrik instrumen asesmen kompetensi keterampilan bagi guru; dan (4) dilakukan standarisasi/pengembangan lebih lanjut instrumen asesmen kompetensi keterampilan bagi siswa sekolah dasar.

Gagasana guna mengatasi permasa-lahan tentang kesulitan guru dalam melaksa-nakan asesmen kompetensi keterampilan salah satunya telah dilakukan oleh penulis. Penulis melakukan pengembangan instrumen asesmen kompetensi keterampilan untuk kelas IV Sekolah Dasar. Teknik asesmen yang penulis kembangkan yaitu instrumen untuk asesmen kinerja, proyek, dan portofolio.

Prosedur penulis dalam mengembangkan instrumen asesmen kompe-tensi keterampilan yaitu: (1) analisis kebu-tuhan; (2) melakukan telaah kepustakaan; (3) melakukan analisis kurikulum; (4) membuat *blueprint* instrumen; (5) membuat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

prototype awal; (6) melaksanakan validasi ahli dan revisi; (7) melakukan uji coba lapangan dan revisi; (8) produk akhir.

Produk akhir yang dihasilkan yaitu buku instrumen asesmen kompetensi keterampilan bagi guru kelas IV. Instrumen yang dikembangkan berupa pedoman peng-gunaan, matriks instrumen, rubrik, serta reka-pitulasi nilai untuk asesmen kinerja, proyek, dan portofolio. Penggunaan instrumen ases-men kinerja, proyek, dan portofolio untuk kompetensi keterampilan yang dikembangkan dijabarkan sebagai berikut.

Instrumen asesmen dilaksanaan pada pembelajaran di kelas IV SD. Sebelum pelaksanaan guru membaca pedoman penggunaan instrumen. Pedoman ditulis agar guru tidak mengalami kesulitan dalam mengaplikasikan instrumen asesmen dari penulis.

Penggunaan matriks dan rubrik yang dikembangkan penulis dilakukan oleh Guru kelas IV. Siswa diminta untuk melaksanakan pembelajaran baik kinerja maupun tugas proyek berdasar standar/kompetensi yang dituntut oleh kurikulum. Sebelum pelaksa-naan pembelajaran guru menyampaiakan standar/kompetensi atau indkator kriteria yang harus dicapai siswa agar mereka mampu menampilkan keterampilan mereka secara maksimal seperti yang terlihat pada gambar 4 sebagai berikut.

Gambar 4. Guru menyampaikan standar/ kompetensi yang harus dicapai oleh siswa

Gambar 5. Guru Melaksanakan Penilaian Kinerja

Setelah siswa mengetahui kriteria penilaian dan bentuk tugas keterampilan yang harus mereka lakuakan, pembelajaran dimulai. Siswa mengerjakan tugas serta menampilkan kinerja terbaik mereka. Teknik penilaian yang digunakan untuk asesmen ranah keterampilan baik kinerja maupun proyek yaitu observasi langsung berdasarkan kegiatan keseharian siswa (Gambar 5).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Siswa diminta menampilkan perilaku kinerja yang telah ditentukan sebelumnya berdasar kompetensi dalam kurikulum (Bagnato, 2007: 23). Selain kinerja yang dinila, produk dari tugas keterampilan juga dinilai. Penilaian produk menjadi tambahan pertimbangan guru dalam penentuan nilai asesmen kompetensi ranah keterampilan. Karya siswa dihargai sebagai bagian dari asesmen kompetensi keterampilan. Gabar 6 dan 7 menunjukkan siswa kelas IV SDN Dinoyo 2 meampilkan karya hasil keinerja dan sampel tugas portofolio mereka.

Gambar 6. Siswa mempresentasikan produk

Gambar 7. Contoh Karya Portofolio Siswa

Bedasar data yang diperoleh dari proses pelaksanaan asesmen kompetensi keterampilan di kelas, guru mengolah skor menjadi nilai akhir siswa. Nilai inilah yan menjadi acuan pengambilan keputusan, diagnosis belajar, serta laporan guru atas pencapaian siswa pada ranah keterampilan.

PENUTUP

Salah satu kompetensi dalam pembelajaran sains yaitu domain keterampilan. Keterampilan dalam kurikulum 2013 dijarkan melalui pembelajaran tematik dengan berpedoman pada KI dan KD serta taksonomi pembelajaran domain keterampilan oleh Simpson. Ketercapaian pembelajaran pada kompetensi keterampilan diketahui berdasarkan data hasil asesmen. Asesmen untuk mendata hasil belajar keterampilan dapat dilakukan melalui teknik asesmen kinerja, asesmen proyek, dan asesmen portofolio. Asesmen kompetensi keterampilan memiliki beberapa tahap dala pelaksanaannya yaitu tahap perencanaan, tahap pelaksanaan, tahap pengolahan hasil, dan tahap pelaporan hasil.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Fakta empiris dan kajian penelitian terdahulu menunjukkan pelaksanaan asesmen ranah keterampilan di lapangan belum maksimal. Berbagai kendala dialami oleh guru dalam melaksanakan asesmen autentik kompetensi keterampilan diantaranya rendahnya pemahaman tetang asesmen, taksonomi keterampilan, serta manfaat asesmen bagi siswa, kurangnya pelatihan yang bersifat praktikal dari dinas terkait, dan rendahnya kreativitas serta kemauan guru untuk belajar.

Gagasan penulis untuk mengatasi permasalahan tersebut yaitu: (1) pelatihan tentang teori asesmen dan taksonomi keterampilan; (2) pelatihan tentang asesmen yang bersifat praktis; (3) pelatihan pengembangan instrumen bagi guru; (4) pengembangan dan stadarisasi instrumen asesmen kompetensi keterampilan siswa sekolah dasar.

DAFTAR PUSTAKA

Akbar, S. 2013. *Instrumen Perangkat Pembelajaran.* Bandung : Remaja Rosdakarya.

Bagnato, S. J. (2007). *Authentic Assessment for Early Childhood Intervention Best Practices.* New York : The Guilford Press.

Basuki, I., dan Hariyanto. (2016). *Asesmen Pembelajaran.* Bandung : Remaja Rosdakarya.

Gadbury-Amyot, *et al*. (2003). Validity and Reliability of Portfolio Assessment of Competency in a Baccalaureate Dental Hygiene Program. *Journal of Dental Education.* (Online), 67 (9): 991-1002, (http://www.ncbi.nlm.gov/pubmed/24789826.htm).

Gaicha, A. (2016). Theoretical Framework for Educational Assessment: A Synoptic Review. *Journal of Education and Practice* . (Online), 7 (24): 212-231, (http://files.eric.ed.gov/fulltext/ EJ1112912.pdf), diakses tanggal 12 april 2017.

Kusaeri. (2014). *Acuan dan Teknik Penilaian Proses dan Hasil belajar dalam Kurikulum 2013.* Yogyakarta : Ar-Ruzz Media.

Lund, J. (1997). Authentic Assessment : It's Development and Application. *Journals Journal of Physical Education, Recreation & Dance.* (Online), 68 (7): 25-28, 40. (www.emeraldinsight.com/0090-7324.htm), diakses tanggal 30 September 2016.

Muller, J. (2016). *Authentic Assessment Toolbox : Portfolios.* (Online), (jfmueller.faculty.noctrl.edu/toolbox/portfolios.htm), diakes tanggal 20 September 2016.

PERMENDIKBUD Nomor 21 Tahun 2016 Standar Isi Pendidikan Dasar dan Menengah. Jakarta : Kementrian Pendidikan dan kebudayaan.

PERMENDIKBUD Nomor 23 Tahun 2016 Standar Penilaian Pendidikan. Jakarta : Kementrian Pendidikan dan kebudayaan.

Rogier, D. (2014). Assessment Literacy: Building a Base for Better Teaching and Learning. *English Teaching Forum.* (Online), -(3) : 2-13.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

(http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1045594.pdf), diakses pada tanggal 31 Oktober 2016.

Sa'dijah, C. (2007). A Case Study Of The Implementation Of Alternative Assessment In Mathematic. *Jurnal MIPA*. (Online), 36 (2): 192-204. (http://fmipa.um.ac.id/index.php/karya-ilmiah-dosen/184-mipa-tahun-36-nomor-2-juli-2007.html), diakses tanggal 30 Maret 2017.

Sa'dijah, C. (2009). Asesmen Kinerja dalam Pembelajaran Matematika. *Jurnal Pendidikan Inovatif*. (Online), 4(2): 92-95. (http://fmipa.um.ac.id/index.php/karya-ilmiah-dosen/179-jurnal-pendidikan-inovatif-jilid-4-nomor-2-maret-2009-hal-92-95.html), diakses tanggal 30 Maret 2017.

Simpson, E.J. (1972). *The Classification of Educational Objectives In the Psychomotor Domain.* Washington, D.C: Gryphin House.

Sudjana, Nana. 2011. *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.

Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Penddikan Nasional. Dokumen Kementerian Riset, Teknologi, dan Pendidikan Tinggi. (Online), (http://kelembagaan.ristekdikti.go.id/wp-content/ uploads/2016/08/ UU_no_20_th_2003.pdf), diakses tanggal 27 maret 2017.

Whitlock, B., & Nanavati, J. 2013. A systematic approach to performative and authentic assessment. *Reference Services Review,*(Online), 41 (1) : 32-38. (www.emeraldinsight.com/0090-7324.htm), diakses tanggal 28 Maret 2017.

Wiggins, G. (1993). Assessment: Authenticity, Context, and Validity Author(s): Grant Wiggins. The *Phi Delta Kappan.* (Online), 75 (3): 200-208, 210-214, (http://www.jstor.org/stable/20405066), diakses tanggal 30 maret 2017.

Wiyono, B. B., & Sunarni. 2009. *Evaluasi Program Pendidikan dan Pembelajaran.* Malang: Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Malang.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 19 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 706 – 714

PROFIL KETERAMPILAN PROSES SAINS DAN HUBUNGANNYA DENGAN HASIL BELAJAR SAINS MAHASISWA PENDIDIKAN GURU SEKOLAH DASAR

I Putu Artayasa[1], Herawati Susilo[2], Umi Lestari[2], Sri Endah Indriwati[2]
[1]Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Mataram
[2]Jurusan Biologi, Universitas Negeri Malang
E-mail: Artayasa75@yahoo.com

ABSTRAK

Hasil evaluasi Programme for International Student Assessment (PISA) dan penelitian terhadap hasil belajar sains siswa tingkat dasar di beberapa daerah Indonesia masih memprihatinkan. Banyak diantaranya memiliki miskonsepsi dan kamampuan sains terbatas pada tarap mengetahui dan memahami. Keterampilan proses sains merupakan komponen utama penunjang hasil belajar sains. Mahasiswa Pendidikan Guru Sekolah Dasar (PGSD) sebagai calon guru SD perlu memiliki profil keterampilan proses sains yang memadai agar dapat membantu mereka menguasai sains dengan baik dan kelak dapat memfasilitasi siswanya mempelajari sains dengan baik pula. Permasalahannya, dengan model pembelajaran selama ini, bagaimanakah profil keterampilan tersebut dan apakah ada hubungannya dengan hasil belajar sains. Tujuan penelitian ini adalah memaparkan profil keterampilan proses sains dan hubungannya dengan hasil belajar sains mahasiswa PGSD. Populasi penelitian adalah mahasiswa PGSD FKIP Unram yang memprogramkan mata kuliah konsep dasar sains pada semester gasal 2015/2016. Sampel penelitian adalah 65 mahasiswa yang terdistribusi dalam dua kelas. Penelitian dilakukan dengan memberikan tes keterampilan proses sains dan mengumpulkan data nilai hasil belajar mata kuliah tersebut di akhir semester. Profil keterampilan proses sains diinterpretasikan dengan kategori sangat jelek, jelek, cukup, baik, atau sangat baik. Hubungan antara nilai keterampilan proses sains dan hasil belajar sains dianalisis dengan korelasi Pearson. Hasil penelitian menunjukkan bahwa profil keterampilan proses dasar mahasiswa diinterpretasikan dalam kategori baik, namun keterampilan proses terintegrasinya dalam kategori cukup dan secara keseluruhan berkategori baik. Nilai keterampilan proses sains berkorelasi positif yang signifikan dengan hasil belajar sains mahasiswa.

***Kata kunci**: keterampilan proses sains, hasil belajar sains, pendidikan guru sekolah dasar.*

LATAR BELAKANG

Peningkatan hasil belajar IPA (sains) siswa SD mendesak dilakukan saat ini. Hal tersebut didasarkan oleh beberapa indikator, misalnya hasil penelitian tentang hasil belajar sains di beberapa daerah di Indonesia seperti di Buleleng, Bali dan Banda Aceh menunjukkan hampir 50% siswa SD memiliki pemahaman konsep sains dalam kategori belum baik (*Pudjawan. & Margunayasa, 2015; Tursinawi, 2016). H*asil evaluasi *PISA* tahun 2009, 2012, dan 2015 menunjukkan literasi sains siswa Indonesia umumnya pada tarap mengetahui dan memahami (level rendah) dan memiliki nilai di bawah nilai rata-rata dari negara yang dievaluasi (Kemendikbud, 2013; OECD, 2016). Cakupan evaluasi literasi sains tersebut menyangkut tiga dimensi, yaitu konten, konteks dan proses sains (Isnaniah, 2011).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Walaupun evaluasi *PISA* tidak dilakukan pada siswa SD melainkan siswa usia 15 tahun, namun hasil evaluasi tersebut dapat merupakan dampak dari hasil belajar sains pada jenjang pendidikan yang lebih rendah dalam hal ini jenjang SD. Hasil evaluasi *PISA* tersebut menyiratkan kekhawatiran akan kemampuan sains dan daya saing bangsa Indonesia di masa mendatang, sehingga perlu segera diperbaiki melalui proses pembelajaran yang efektif (Driana, 2016).

Peningkatan hasil belajar sains siswa tidak hanya dilakukan dengan mengajarkan konsep atau teori-teori tentang sains seperti yang banyak dilakukana selama ini, tetapi juga mengajarkan keterampilan proses sains. Hal ini karena sains pada hakikatnya dibangun oleh keterampilan proses sains dan produk sains yang meliputi fakta, konsep, hukum, dan teori tentang sains (Mariana & Praginda, 2009). Literasi sains yang dievaluasi oleh PISA juga mengenai kemampuan siswa menggunakan konsep dan proses sains dalam pemecahan permasalahan sehari-hari (Ristanto, 2012). Keeratan hubungan antara keterampilan proses sains dan hasil belajar sains dikemukakan oleh Feyzioglu (2009) bahwa terdapat korelasi positif yang signifikan antara tingkat penguasaan keterampilan proses sains dan kemampuan sains siswa. Dengan demikian, peningkatan hasil belajar sains siswa dilakukan dengan mengembangkan konsep dan keterampilan proses sains sekaligus.

Keterampilan proses sains diartikan sebagai keterampilan kognitif dan psikomotor yang diperlukan untuk pemecahan masalah, identifikasi masalah, pengumpulan data, interpretasi dan presentasi data dalam rangka mengkonstruksi suatu pengetahuan baru (Akinbobola & Afolabi, 2010; Ongowo & Idoshi, 2013). Keterampilan proses sains merupakan kunci pengembangan literasi sains yang sangat penting untuk menghadapi permasalahan-permasalahan sains dan teknologi. (Holbrook & Rannikmae, 2009; Feyzioglu *et al*., 2012; Rahayu, 2016). Keterampilan proses sains memfasilitasi siswa untuk bekerja sambil belajar sehingga hal tersebut dapat mengaitkan pembelajaran dengan kehidupan sehari-hari (Ozturk *et al*., 2010). Mengaitkan pembelajaran sains dengan permasalahan sehari-hari dianggap strategi yang efektif meningkatkan hasil belajar siswa (Skemp, 1998).

Guru mempunyai peranan penting membantu meningkatkan hasil belajar sains baik pemahaman konsep maupun keterampilan proses sains siswa, sehingga agar peranan tersebut maksimal maka guru harus memiliki kemampuan sains yang memadai. Sayangnya beberapa penelitian yang mengukur kemampuan sains guru SD menunjukkan hampir 50% guru memiliki miskonsepsi tentang sains dan memiliki keterampilan proses yang rendah (*Akbar, 2010; Pujayanto, 2011;* Laksana, 2016; Nahadi & Hamdu, 2016). Kemampuan sains guru tidak dapat dilepaskan dari hasil belajar sains mereka di perguruan tinggi almamaternya (Akbar & Rustaman, 2010). Dengan demikian, peningkatan hasil belajar sains mahasiswa PGSD sebagai calon guru SD perlu dilakukan agar kelak mereka menjadi guru dengan kemampuan sains yang baik. Berdasarkan bahwa keterampilan proses sains merupakan komponen di dalam sains dan memiliki kontribusi terhadap hasil belajar sains, maka usaha meningkatkan hasil belajar sains mahasiswa PGSD memerlukan informasi rinci tentang profil keterampilan proses sains mereka. Informasi tersebut merupakan dasar dosen menentukan strategi pembelajaran yang efektif untuk meningkatkan keterampilan proses dan hasil belajar sains mahasiswa.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

TUJUAN PENELITIAN

Tujuan penelitian ini adalah memaparkan profil keterampilan proses sains dan menunjukkan hubungan antara tingkat penguasaan keterampilan proses sains dan hasil belajar sains mahasiswa PGSD.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penelitian deskriptif. Populasi penelitian adalah mahasiswa PGSD Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) Universitas Mataram (Unram) yang memprogramkan matakuliah konsep dasar sains pada semester gasal tahun akademik 2015/2016. Populasi penelitian terdiri 165 mahasiswa yang terdistribusi ke dalam dua kelas reguler pagi dan tiga kelas reguler sore. Sampel penelitiannya adalah satu kelas reguler pagi yang terdiri 30 mahasiswa dan satu kelas kelas regular sore yang terdiri 35 mahasiswa.

Data penelitian berupa nilai tes keterampilan proses sains dan nilai hasil belajar mahasiswa pada perkuliahan konsep dasar sains. Tes keterampilan proses sains yang digunakan adalah tes yang dikembangkan oleh Nur, *et al*., (2013), di mana isi tes tersebut meliputi tes keterampilan proses dasar (14 item) dan tes keterampilan proses terintegrasi (28 item). Hal-hal yang ditanyakan dalam tes keterampilan proses dasar meliputi observasi, inferensi, klasifikasi, prediksi kecenderungan data dalam grafik. Keterampilan proses terintegrasi merupakan perpaduan dua atau lebih keterampilan proses dasar (Kemendikbud, 2011). Pertanyaan tes keterampilan proses terintegrasi, meliputi perencanaan eksperimen (variabel penelitian, hipotesis, alat dan bahan, prosedur kerja, definisi operasional), dan analisis dan penyajian data dalam bentuk grafik dan tabel.

Tes keterampilan proses sains dilaksanakan pada akhir semester. Nilai hasil belajar sains diperoleh dari nilai akhir matakuliah konsep dasar sains. Kedua nilai tersebut kemudian dianalisis normalitasnya dengan uji *Kolmogorov-Smirnov* dan *Shapiro Wilk*. Pemeriksaan silabus, buku ajar, dan wawancara terhadap mahasiswa dilakukan untuk mengetahui model pembelajaran yang diterapkan pada perkuliahan konsep dasar sains.

Profil keterampilan proses sains diinterpretasikan berdasarkan kreteria dari Riduwan (2013) seperti disajikan pada Tabel 1. Persentase jumlah mahasiswa pada setiap kreteria tersebut juga dihitung untuk memberikan gambaran yang lebih rinci dari profil tersebut.

Tabel 1 Interpretasi Keterampilan Proses Sains

Nilai	Interpretasi
0-20	Sangat jelek
21-40	Jelek
41-60	Cukup
61-80	Baik
81-100	Sangat baik

Nilai hasil belajar konsep dasar sains mahasiswa dalam bentuk angka 1 sampai 100. Hubungan antara nilai keterampilan proses sains dan hasil belajar sains dianalisis

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dengan uji korelasi *Pearson*. Analisis data tersebut dikerjakan pada *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 22*.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Profil Keterampilan Proses Sains

Pengamatan terhadap silabus, buku ajar dan wawancara terhadap wakil mahasiswa menunjukkan pada umumnya dosen pengampu menerapkan metode ceramah, diskusi dan praktikum konfirmasi selama perkuliahan konsep dasar sains. Kombinasi metode tersebut telah diterapkan dalam kurun 5 tahun terakhir di FKIP Unram dan seringkali disebut model pembelajaran tradisional (Anggraini, 2012).

Hasil uji normalitas *Kolmogorov-Smirnov* dan *Shapiro Wilk* menunjukkan bahwa nilai p atau signifikansi dari nilai keterampilan proses sains dan nilai hasil belajar sains adalah lebih besar dari 0,05, artinya kedua data tersebut berdistribusi normal, seperti ditunjukkan pada Tabel 2. Dengan demikian, prasyarat uji korelasi *Pearson* terpenuhi (Smartstat, 2010; Forum Guru Indonesia, 2015).

Tabel 2 Ringkasan Uji Normalitas

	Kolmogorov-Smirnov			*Shapiro-Wilk*		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Hasil Belajar	,101	65	,098	,972	65	,151
Ket Proses Sains	,092	65	,200	,985	65	,601

Hasil tes seperti ditunjukkan pada Gambar 1 bahwa rerata nilai keterampilan proses sains yang merupakan gabungan antara nilai keterampilan proses dasar dan nilai keterampilan proses terintegrasi adalah sebesar 63 untuk kelas reguler pagi dan 62 untuk kelas reguler sore, sehingga nilai kedua kelas tersebut dalam kategori baik. Rerata nilai keterampilan proses dasar pada kelas reguler pagi dan sore masing-masing sebesar 65 dan 71 artinya keduanya berkategori baik. Hasil tersebut mengindikasikan nilai keterampilan proses dasar memberikan kontribusi signifikan terhadap nilai keterampilan proses sains secara keseluruhan. Berdasarkan Tabel 3, sekitar 66% mahasiswa memiliki keterampilan proses dasar dalam kategori baik, 23% berkategori cukup, 9% berkategori sangat baik, dan sisanya berkategori jelek. Banyaknya mahasiswa berkategori baik pada keterampilan proses dasar dapat disebabkan oleh karakteristik praktikum konfirmasi di PGSD selama ini lebih menekankan pada keterampilan proses dasar seperti mengamati, mengukur, menyimpulkan, dan mempresentasikan hasil percobaan.

Hasil yang berbeda terjadi pada keterampilan proses terintegrasi, di mana kelas reguler pagi memiliki rerata nilai sebesar 60 dan 54 untuk kelas reguler sore. Ini artinya kedua kelas memiliki nilai dalam kategori cukup. Berdasarkan Tabel 3, sekitar 51% mahasiswa memiliki keterampilan proses terintegrasi berkategori cukup, 32% berkategori baik, 11% berkategori jelek, dan sisanya berkategori sangat baik dan sangat jelek. Hasil tersebut menunjukkan bahwa umumnya mahasiswa memiliki keterampilan proses terintegrasi yang belum baik. Hasil ini sesuai dengan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

temuan Subali (2009) bahwa siswa umumnya memiliki kesulitan pada keterampilan proses terintegrasi. Pelaksanaan praktikum konfirmasi dapat merupakan faktor penyebab rendahnya nilai keterampilan proses terintegrasi. Praktikum konfirmasi dilaksanakan dengan memberikan mahasiswa petunjuk kerja yang lengkap mulai dari tujuan percobaan, cara kerja, dan cara penyajian data sehingga menyebabkan berkurangnya kesempatan mahasiswa melatih beberapa keterampilan terintegrasi, seperti membuat rancangan percobaan, menentukan variabel penelitian, dan mengolah dan menyajikan data dengan caranya sendiri.

Gambar 1 Keterampilan Proses Sains Kelas Reguler Pagi (kiri) dan Reguler Sore (kanan)

Tabel 3. Profil Keterampilan Proses Sains

Nilai	Kategori	Kelas Pagi (%)			Kelas Sore (%)			Kelas Pagi + Sore (%)		
		I	II	III	I	II	III	I	II	III
0-20	Sangat jelek	0,0	0,0	0,0	0	3,3	0,0	0	1,5	0,0
21-40	Jelek	0,0	14,3	0,0	3,3	6,7	3,3	1,5	10,8	1,5
41-60	Cukup	25,7	54,3	37,1	20,0	46,7	33,3	23,1	50,8	35,4
61-80	Baik	60,0	31,4	60,0	73,3	33,3	60,0	66,2	32,3	60,0
81-100	Sangat baik	14,3	0,0	2,9	3,3	10,0	3,3	9,2	4,6	3,1

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Keterangan:

I = Keterampilan proses dasar

II = Keterampilan proses terintegrasi

III= Gabungan I dan II (keterampilan proses sains)

Pengamatan yang lebih seksama terhadap keterampilan proses terintegrasi mahasiswa menunjukkan bahwa baik kelas reguler pagi maupun reguler sore memiliki kesulitan yang lebih besar pada aspek penyusunan perencanaan eksperimen, seperti terlihat pada Gambar 2. Hasil ini menjadi logis karena pelaksanaan praktikum konfirmasi selama ini tidak melatih mahasiswa membuat rancangan percobaan sendiri, tetapi melakukan percobaan untuk membuktikan teori. Hasil yang sama terjadi pada penelitian Anggraini (2012) bahwa lebih dari 50% mahasiswa calon guru biologi memiliki kategori tingkat dasar dan rendah pada keterampilan membuat rancangan percobaan. Dengan demikian, hal ini menjadi indikasi perlunya meningkatkan keterampilan mahasiswa PGSD membuat rancangan percobaan, karena ketika mahasiswa PGSD menjadi guru kelak, mereka akan dihadapkan pada tantangan bagaimana memfasilitasi pengembangan keterampilan proses siswa melalui berbagai rancangan percobaan sains.

Gambar 2 Nilai Keterampilan Proses Terintegrasi

Hubungan antara Keterampilan Proses Sains dan Hasil Belajar Sains

Rerata hasil belajar matakuliah konsep dasar sains pada kelas reguler pagi sebesar 71 ± 8, sementara pada kelas reguler sore sebesar 64 ± 4. Rerata nilai hasil belajar sains dari gabungan kedua kelas tersebut adalah 67 ± 7.

Hubungan antara nilai keterampilan proses sains dan hasil belajar sains mahasiswa menunjukkan adanya hubungan positif yang signifikan baik pada kelas reguler pagi maupun kelas reguler sore (kelas pagi: $r=0,549$, $p<0,01$, kelas sore: $r=0,382$, $p<0,05$). Hubungan positif yang signifikan juga terjadi pada nilai gabungan kedua kelas tersebut ($r=0,413$, $p<0,01$) (Tabel 4), artinya mahasiswa yang mempunyai keterampilan proses sains yang baik cenderung mempunyai hasil belajar sains yang baik. Hal yang sama juga dikemukakan oleh Feyzioglu (2009), bahwa penguasaan keterampilan proses sains berkorelasi positif yang signifikan dengan kemampuan sains siswa. Hasil penelitian ini memberikan petunjuk bahwa

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

usaha meningkatkan hasil belajar sains mahasiswa tidak dapat dilakukan hanya menyampaikan konsep-konsep sains tetapi juga dilakukan secara sinergi dengan melatih keterampilan proses sains mahasiswa.

Tabel 4 Korelasi antara Keterampilan Proses dan Hasil Belajar Sains

Korelasi	Nilai Korelasi *Pearson*		
	Kelas Pagi	Kelas Sore	Gabungan
Hasil Belajar dan KPS	0,549**	0,382*	0, 413**

Keterangan:

KPS = Keterampilan Proses Sains

**. Korelasi adalah sifnifikan pada level signifikasi 0.01 (2-tailed).

*. Korelasi adalah signifikan pada level signifikasi 0.05 (2-tailed).

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian, disimpulkan bahwa profil keterampilan proses sains mahasiswa calon guru SD FKIP Unram secara keseluruhan berkategori baik. Terdapat 66% mahasiswa memiliki keterampilan proses dasar berkategori baik, namun keterampilan proses terintegrasi mereka umumnya berkategori cukup (51%). Hasil penelitian juga menunjukkan terdapat korelasi positif yang signifikan antara keterampilan proses sains dan hasil belajar sains mahasiswa.

DAFTAR PUSTAKA

Akbar, B. (2010) Penguasaan Keterampilan Proses Guru SD. Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan Educatio Indonesiae, 18(1): 1-16

Akbar, B., Rustaman, N.Y. (2010). Kemapuan ketermpilan proses sains guru SD. *Prosiding Seminar Nasional Biologi*, Mulyani, S (Penyunting), Jurusan Biologi FMIPA, Universitas Negeri Semarang.

Akinbobola, A.O. & Afalobi, F. (2010). Contructivist practices through guided discovery approach: the effect on student cognitive achievement in Negerian sinor secondary school physics. *Eurasian Journal of physics and chemistry Education*, 2 (1): 16-25.

Anggraini (2012). *Profil melakukan inkuiri melalui kegiatan miniriset calon guru biologi dalam perkuliahan fisiologi tumbuhan*. Proseding seminar nasional cakrawala pembelajaran berkualitas di Indonesia Jakarta: Dirjen Dikti Kemendikbud. (pp. 742-753).

Driana, E. (2012). Gawat daruratpPendidikan. Retrieved from nasional.kompas.com/

Feyzioglu, B. (2009). An investigation of the relationship between science process skills with efficient laboratory use and science achievement in chemistry education. *Journal of Turkish Science Education*, 6 (3):114-132.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Feyzioglu, B., Demirdag, B., Akyilidz, M. & Altun, E. (2012). Developing a science process skills test for secondary student: validity and reliability study. *Education Sciences: Theory & Practice*, 12 (3): 1899-1906.

Forum Guru Indonesia. (2015). Cara Pengujian hipotesis penelitian korelasi. Retrieved from http://forumgurunusantara. com/

Holbrook, J. & Rannikmae, M. (2009). The meaning of scientific literacy, *International Journal of Environmental & Science Education*, 4 (3): 275-288.

Isnaniah. (2011) . Literasi sains. Retrieved from https://isnaniah2.wordpress.com/2011/

Kemendikbud. (2011). *Pedoman Pembuatan Alat Peraga Biologi Sederhana untuk SMA*. Jakarta: Direktorat Pembinaan SMA Dirjen Pendidikan Menengah.

Kemendikbud. (2013). *Implementasi kurikulum 2013*. Jakarta: Badan Pengembangan Sumber Daya Manusia.

Laksana, D. N.L. (2016). Miskonsepsi dalam Materi IPA Sekolah Dasar, *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 5(2): 843-852.

Mariana, I M A & Praginda, W. (2009). Hakikat IPA dan pendidikan IPA untuk guru SD. Jakarta: Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidikan dan Tenaga Kependidikan IPA (PPPPTK IPA).

Nahadi & Hamdu, G. (2016). Analisis pembelajaran IPA berbasis konteks dan asesmennya yang dikembangkan oleh mahasiswa calon guru sekolah dasar, Seminar Nasional Pendidikan Sains. Surakarta, 22 Oktober 2016) (pp. 41-47).

Nur, M., Nasution, & Suryanti, J. (2013). *Keterampiran proses sains dan berpikir kritis*. Surabaya: Universitas Negeri Surabaya.

OECD. (2016). PISA 2015 PISA result in focus. Retrieved from https://www.oecd.org.

Ongowo, R.O., & Indoshi, F.C., (2013), Science process skills in the kenya certificate of secondary education biology practical examinations. *Creative Education*, Vol. 4 (11): 713-717.

Ozturk, N., Tezel, O. & Acat, M. M. (2010). Science process skills levels of primary school seventh grade students in science and technology lesson. *Journal of Turkish Science Education*, 3 (7): 15-28.

Pudjawan, K. & Margunayasa, I. (2015). Analisis pemahaman konsep dalam pelajaran IPA pada siswa kelas IV SD Gugus II Kec. Banjar. E-Journal PGSD Universitas Pendidikan Ganesha, 3(1)

Rahayu, S. (2016). *Mengembangkan literasi sains anak indonesia melalui pembelajaran berorientasi nature of science (NOS).* Peper disajikan pada Pidato Pengukuhan Jabatan Guru Besar, Universitas Negeri Malang, Indonesia, 17 Maret 2016.

Riduwan. (2012). *Skala pengukuran variabel-variabel penelitian*. Bandung: Alafabeta.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Ristantao, H. (2012). Definisi literasi sains. Retrieved from http://sainsedutainment. blogspot.co.id /2012/12 /definisi-literasi-sains

Skamp, K. (1998). *Teaching primary science constructively* (C. MacKenzie, Ed.). Victoria: Harcourt Australia Pty Ltd.

Smartstas (2010). Korelasi pearson. Retrieved from https://smartstat.wordpress.com/2010/11/21/korelasi-pearson/

Subali, B. (2009). Pengembangan tes pengukuran keterampilan proses sains pola divergen mata pelajaran Biologi SMA. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan, Lingkungan dan Pembelajarannya*. Jurdik Biologi FMIPA, Universitas Negeri Yogyakarta.

Tursinawi (2016). Penguasaan konsep hakikat sains dalam pelaksanaan percobaan pada pembelajaran IPA di SDN Kota Banda Aceh. Jurnal Pesona Dasar, 2(4): 72-84.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 20 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 715 – 720

PEMBELAJARAN LITERASI PADA SISWA SEKOLAH DASAR MELALUI STRATEGI *THINK TALK WRITE* (TTW)

Ida Putriani, Heri Suwignyo, Muakibatul Hasanah
Universitas Negeri Malang
Email : idaputri7887@gmail.com

ABSTRAK

Membaca dan menulis menjadi kebutuhan mendasar bagi siswa dalam berkehidupan. Kedua kegaiatan tersebut digunakan diberbagai lini kehidupan. Pentingnya peran membaca dan menulis menjadikan keterampilan ini sebagai keterampilan yang mutlak untuk diajarkan dengan baik. Membaca merupakan kegiatan reseptif dan menulis sebagai bentuk kegiatan produktif dari kegiatan membaca. Kegiatan ini selanjunya disebut sebagai pembelajaran terpadu atau terintegrasi. Kemampuan membaca dan menulis terintegrasi dikenal dengan literasi. Pembelajaran literasi diperkenalkan pada siswa mulai dari usia Sekolah Dasar (SD). Saat SD siswa mulai diajarkan membaca dan menulis dan keterampilan berbahasa yang lain secara tepat baik proses dan hasil yang diharapkan. Melalui pembelajaran literasi, siswa dapat dengan mudah mengerjakan tugas baik di sekolah maupun luar sekolah. Pembelajaran literasi tidak terbatas pada mata pelajaran bahasa Indonesia, tetapi juga mata pelajaran yang lain. Pembelajaran literasi yang baik memerlukan strategi yang tepat. Hal ini bertujuan agar siswa dapat mencapai tujuan pembelajaran literasi yang diberikan. Strategi yang dapat digunakan ialah yang dapat memfasilitasi kemampuan membaca dan menulis siswa secara aktif dan terorganisir dengan baik. Adapun strategi yang dapat digunakan adalah strategi Think, Talk, Write (TTW). Strategi TTW merupakan strategi pembelajaran dengan konsep kegiatan yakni berpikir, berbicara dan menulis. Strategi TTW dilaksanakan melalui kegiatan proses berpikir yakni dalam bentuk membaca, berbicara dalam bentuk komunikasi intens dalam kelompok kecil, dan menulis sebagai hasil proses berpikir. Penggunaan strategi TTW dalam pembelajaran literasi akan dapat membantu pencapaian kemampuan siswa berliterasi dengan baik. Tujuan dari penulisan artikel ini adalah mendeskripsikan penggunaan strategi TTW pada pembelajaran literasi di SD. Adapun kajian yang dibahas meliputi pembelajaran literasi, strategi TTW, dan pembelajaran literasi melalui strategi TTW.

Kata kunci: *literasi, pembelajaran SD, strategi think talk write*

PENDAHULUAN

Membaca dan menulis merupakan keterampilan yang wajib dimiliki oleh setiap orang. Pada pembelajaran. keterampilan berbahasa ini menjadi bekal utama dalam mencapai setiap tujuan pembelajaran, tidak hanya pelajaran bahasa Indonesia saja melainkan mata pelajaran yang lain. Dua keterampilan berbahasa terintegrasi ini dikenal dengan literasi (Eanes, 1997:89). Kemampuan literasi yang baik bagi siswa akan mempermudah siswa dalam berbagai kegiatan hidup tidak hanya dalam pendidikan.

Pada ranah pembelajaran, kemampuan literasi adalah kemampuan penting yang harus dimiliki oleh siswa. Kemampuan literasi dibutuhkan oleh siswa dalam

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

tujuannya menguasai berbagai mata pelajaran. Kemampuan literasi tidak hanya pada aspek kognitif saja melainkan juga mencangkup aspek sosial, aspek kebahasaan, dan psikologis. Hal ini karena dalam mencapai tujuan pembelajaran ranah yang perlu dikuasi adalah pengetahuan, keterampilan dan sikap.

Melengkapi hal tersebut, hal yang perlu dilakukan oleh pendidik dalam pembelajaran literasi adalah memperhatikan sumber belajar yang digunakan dan strategi pembelajaran. strategi dalam pembelajaran berfungsi sebagai perantara penyampaian materi kepada siswa. strategi pembelajaran yang digunakan ialah strategi yang inovatif dan tentunya mampu menjadi perantara yang baik dalam mencapai tujuan pembelajaran literasi. Strategi yang baik dalam pembelajaran diyakini dapat mengubah dan meningkatkan kemampuan literasi.

Salah satu strategi yang dapat digunakan dalam pembelajaran literasi adalah strategi think talk write (TTW). Melalui strategi TTW diharapkan siswa mampu untuk meningkatkan berpikir kritis atas suatu bacaan dan mengungkapkan gagasan mereka dalam bentuk tulisan secara tepat (Huda, 2015:218). Hal ini sesuai dengan konsep literasi yakni sebagai kegiatan membaca dengan aktifitas berpikir yang aktif. Strategi TTW dengan inti utama kegiatan berpikir aktif, komunikasi dan menulis sesuai dengan inti pembelajaran literasi.

Penelitian yang mendukung tentang pemanfaatan strategi TTW terhadap kemampuan literasi ialah penelitian Qomariyah (2010) yakni melalui pemanfaatan strategi TTW dapat meningkatkan kemampuan siswa dalam menulis pantun. Penelitian ini memaparkan bagaimana pelaksanaan dan pengaruh startegi TTW terhadap keterampilan menulis siswa yang juga menjadi bagian dari literasi. Penelitian Subandiyah (2010) tentang pembelajaran literasi bahasa Indonesia di SD yang memaparkan idealnya pembelajaran literasi di SD.

Tulisan ini bertujuan untuk mendeskripsikan bagaimana pembelajaran literasi melalui strategi TTW pada setiap tahapnya. Tulisan ini juga bertujuan mendukung penelitian yang telah dilakukan tentang pembelajaran literasi di Sekolah Dasar (SD). Pada tulisan ini akan dipaparkan tentang pembelajaran literasi, strategi TTW, dan pembelajaran literasi melalui strategi TTW.

PEMBAHASAN

Pembelajaran literasi yang dilakukan di SD memerlukan strategi yang tepat dalam pelaksanaannya. Strategi yang tepat berupa strategi yang inovatif dan sesuai dengan tujuan serta hakikat literasi. Salah satu strategi yang dapat memfasilitasi pembelajaran literasi dengan baik adalah strategi TTW. Pada pembahasan ini akan dipaparkan tentang pembelajaran literasi, strategi TTW, dan pembelajaran literasi melalui strategi TTW.

Pembelajaran Literasi

Literasi memiliki makna dan implikasi dari keterampilan membaca dan menulis. literasi secara umum berkaitan tentang kegiatan membaca dan menulis, namun didalam kegiatan tersebut juga terdapat proses berpikir dan aktifitas lain. Hal tersebut seperti yang diungkapkan oleh Cooper (1993) bahwa dalam pengertian yang luas, literasi meliputi juga kemampuan berbicara, menyimak, dan berpikir sebagai elemen di dalamnya, sehingga dapat juga disebut bahwa pembelajaran

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

literasi merupakan kegiatan membaca dan menulis disertai aktifitas berfikir aktif sebagai kegiatan reseptif.

Kegitan utama dalam literasi adalah membaca dan menulis. Keterampilan membaca dan menulis menjadi bagian penting dalam setiap mata pelajaran yang ada di sekolah. Suyono (2009) berpendapat bahwa membaca dan menulis memungkinkan siswa untuk dapat mendalami dan mengembangkan kompetensi-kompetensi dalam belajar menjadi lebih baik melalui banyak membaca, berpikir, dan menulis. Pembelajaran literasi pada Kurikulum di SD masuk kedalam mata pelajaran Bahasa Indonesia yakni pada KTSP dengan dikenal sebagai pembelajaran membaca dan menulis.

Pembelajaran literasi di SD ditujukan agar siswa dapat menguasai apa yang dipelajari melalui kegiatan membaca dan menulis. Memahami materi yang diajarkan tidak hanya membutuhkan kemampuan membaca atau menulis yang baik saja melainkan juga strategi pembelajaran yang tepat. Hal tersebut sesuai dengan apa yang disampaiakan Axford (2009:9) bahwa salah satu tujuan pembelajaran literasi adalah membantu siswa memahami dan menemukan strategi yang efektif dalam hal kemampuan membaca dan menulis, sehingga pembelajaran literasi tidak hanya bergantunga pada kemampuan membaca dan menulis saja, tetapi juga memaksimalkan segala faktor pendukung dalam kegiatan berliterasi.

Pentingnya pembelajaran literasi di SD ialah meningkatkan pengetahuan dan kemampuan siswa pada kegiatan membaca dan menulis demi menghadapi tuntutan berkehidupan. Hal ini karena kemampuan berliterasi yang baik akan terus terpakai saat berada dilingkungan pendidikan ataupun tidak. Hal tersebut sesuai yang diungkapkan oleh Tompkins (2012:4) bahwa membaca dan menulis di SD memiliki peran penting dalam berbagai tugas di sekolah maupun di luar sekolah. Membaca dan menulis bukan hanya semata kewajiban dan pembelajaran bagi siswa tetapi memiliki manfaat dalam berkehidupan.

Pembelajaran literasi yang baik akan menghasilkan kemampuan literasi yang baik pula. Literasi menuntut siswa untuk aktif dan bertanggung jawab dalan pembelajaran (Eanes, 1997 :21). Pembelajaran literasi yang ideal ialah yang dapat mengorganisir makna literasi sendiri yakni membaca dan menulis dengan bahan dan strategi yang tepat. Pembelajaran literasi di SD difokuskan pada pembelajaran bahasa Indonesia, meskipun demikian literasi tidak terpatok pada mata pelajaran bahasa Indonesia tetapi juga mata pelajaran yang lain.

Strategi *Think Talk Write* (TTW)

Strategi pembelajaran merupakan salah satu bagian dari rencana pembelajaran. Strategi pembelajaran disesuikan dengan kebutuhan materi dan kemampuan siswa dalam menjalankan strategi tersebut. Strategi pembelajaran yang baik adalah yang dapat memfasilitasi kebutuhan dan kemampuan dasar siswa dalam suatu pembelajaran dan mempunyai pengaruh dalam pencapaian prestasi siswa. salah satu strategi yang dapat digunakan adalah strategi *Think, Talk, Write* (TTW). Strategi TTW memfasilitasi siswa untuk dapat melaksanakan pembelajaran dengan mengaktifkkan kemampuan siswa berpikir kritis, mengorganisir dan membangun gagasannya dalam bentuk tertulis. Hal tersebut seperti yang dipaparkan oleh Huinker dan Laughlin, (1996) bahwa TTW memberikan kesempatan untuk berpikir

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dan merefleksikan serta mengorganisir ide-ide dan menguji ide tersebut sebelum menuliskannya.

Strategi TTW merupakan bagian dari model pembelajaran kooperatif yang melibatkan peran aktif siswa dalam pembelajaran. siswa dituntut untuk mampu menguasai materi pembelajaran melalui proses individual dan kerjasama sosial. Seperti halnya yang dikemukakan oleh Resdiyanti (2013:14) bahwa strategi pembelajaran TTW dapat didefinisikan sebagai sistem kerja atau belajar kelompok yang terstruktur, sehingga dalam strategi ini kegiatan kerjasama dan komunikasi menjadi kunci pokok kegiatan.

Tahapan pelaksanaan strategi TTW terdiri atas 3 tahapan yakni tahap *think* (berpikir), *talk* (berbicara), *dan write* (menulis). Tahap *think* yakni siswa mengalami proses berpikir yang dapat dilakukan dengan membaca atau menemukan ide/gagasan tertentu. Tahap *talk* yakni siswa melakukan interaksi dengan siswa lain yang dilakukan dengan diskusi, dapat berupa diskusi memecahkan masalah yang muncul pada tahap *think*. Terakhir tahap *write*, yakni siswa menuliskan gagasan yang ditemukan dan terpecahkan pada tahap *think* dan *write*.

Pelaksanaan strategi TTW difokuskan pada kegiatan siswa memaksimalkan proses berpikir, komunikasi dan proses menulis. Strategi TTW memposisikan siswa sebagai pembelajar aktif. Melalui keterlibatan siswa secara aktif pembelajaran yang dilakukan dapat nyata bermakna bagi siswa.

Kelebihan dari strategi TTW ialah pembelajaran yang dilakukan lebih bermakna bagi siswa karena siswa berperan aktif dalam pembelajaran sesuai dengan konsep belajar yang bermakna oleh Ausubel. Strategi pembelajaran dengan dasar model kooperatif ini dapat meningkatkan komunikasi siswa dalam bentuk kerjasama dalam diskusi. Melalui diskusi, siswa dapat belajar berinteraksi, menghargai, dan memutuskan keputusan bersama. Berdasarkan kegiatan ini, selain mendapatkan hasil dari pembelajaran literasi siswa juga mendapatkan penanaman nilai karakter secara tersirat.

Pembelajaran Literasi di SD Melalui Strategi TTW

SD merupakan awal pembelajaran literasi karena di SD seorang anak memulai belajar membaca dan menulis dengan baik. Proses memulai membaca dan menulis ini seringkali difokuskan pada pembelajaran bahasa Indonesia. Tujuan pembelajaran bahasa Indonesia di SD idealnya mengembangkan keterampilan berpikir dan bernalar. Sehingga pembelajaran membaca dan menulis ini masuk kedalam pembelajaran bahasa Indonesia karena sebagai bentuk proses berpikir.

Berkaitan dengan tujuan pembelajaran membaca di SD tersebut, hal yang menjadi perhatian ialah startegi apa yang digunkan agar tujuan pembelajaran tersebut dapat tercapai. Hal tersebut sesuai yang dikemukakan oleh Subandiyah (2010) bahwa dalam pembelajaran literasi khususnya bahasa Indonesia, strategi pembelajaran hendaknya dipertimbangkan antara strategi pembelajaran membaca dan strategi pembelajaran menulis. Hal ini dilakukan dengan tujuan pencapaian maksimal hasil pembelajaran. Berdasarkan kebutuhan dan tujuan pembelajaran

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

bahasa yang ideal tersebut maka strategi yang tepat dan dapat memfasilitasi baik kegiatan membaca dan menulis adalah strategi TTW.

Strategi TTW yakni strategi pembelajaran yang memfokuskan pada tahap berpikir dan komunikasi dan menulis dengan baik. Strategi ini cocok dengan pembelajaran literasi yaknia membaca yang membangun gagasan dan pemaknaan dari apa yang dibaca sehingga memerlukan proses berpikir. Selanjutnya proses *talk* dan *write* sebagai bentuk komunikasi sosial dalam mengambil keputusan dari informasi yang didapat dan menuangkan gagasan kedalam bentuk tulisan

Pembelajaran literasi seperti yang telah dikemukakan ialah aktifitas membaca dan menulis. Selanjutnya dua kegiatan tersebut saling terintegrasi satu sama lain, sehingga strategi yang cocok digunakan ialah strategi yang juga dalam pelaksanaannya mampu melaksanakan kegiatan membaca dan menulis. Berikut dijelaskan pembelajaran literasi pada tahap *think, talk, write* dan secara utuh TTW.

Pertama, pada tahap *think.* Pembelajaran literasi pada tahap think, maksud dari hal ini ialah menjelaskan proses pembelajaran literasi yang tertuang pada tahap think adalah berpikir. Pembelajaran literasi tidak dapat terlepas dari aktifitas berpikir. Membaca merupakan bagian dari proses berpikir aktif untuk mendapatkan sebuah informasi. Sesuai dengan pendapat Goodman (1996) bahwa proses membaca sebagai berpikir aktif ialah proses yang dinamis untuk merekontruksi suatu pesan yang secara grafis dikodekan oleh penulis.

Peran *think* pada pembelajaran literasi yakni menulis ialah memberikan dan membangun ide-gagasan dari proses baca yang sebelumnya dilakukan. Sehingga peran *think* pada pembelajarn literasi secara umum ialah memfasilitasi kegiatan membaca, dan kegiatan menulis sebagai proses berkelanjutan.

Kedua, pembelajaran literasi pada tahap *talk.* Pembelajaran literasi pada tahapn talk, ialah mengkomunikasikan dari kegiatan membaca yang dilakukan sebelumnya. Kegiatan pada tahap *talk* mengarahkan siswa untuk mengambil keputusan dari informasi yang dibaca. Pada pembelajaran literasi memutuskan informasi apa yang didapat merupakan bagian terpenting. Untuk mengetahui isi dari apa yang dibaca itu sesuai atau tidak maka perlu untuk dikomunikasikan dengan guru, maupun dengan siswa yang lain, sehingga tahap *talk* ini membantu siswa dalam kaitannya dari hasil pembelajaran literasi.

Ketiga, pembelajaran literasi pada tahap *write.* Pembelajaran literasi pada tahap write dimaksudkan sebagai tahap akhir dari proses memperoleh informasi dalam beliterasi. Proses menulis merupakan bagian yang tidak dapat terpisah dari literasi. Setelah seorang membaca hasil informasi yang didapatkan dapat dituangkan dalam bentuk tulisan. Hal ini sebagi bentuk dari kegiatan berpikir. Seperti yang dikemukakan oleh Olson (1992) bahwa menulis dapat digunakan sebagai alat untuk meningkatkan dan mengembangkan kemampuan berpikir.

Seseorang mampu menulis dengan baik ketika dia banyak membaca. Menulis merupakan bentuk dari pemahaman bacaan. Pembelajaran literasi pada tahap *write* menekankan pada kemampuan menuangkan gagasan atau informasi yang telah didapatkan sebelumnya dari proses membaca.

Keempat, pembelajaran literasi pada tahap TTW secara utuh menjelaskan pembelajaran literasi dengan strategi secara utuh dari tahap awal hingga akhir.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tahap siswa memulai membaca merupakan sebuah aktifitas berpikir aktif. Selanjutnya komunikasi dilakukan dalam bentuk diskusi yang dengan tujuan mencari kebenaran makna dari apa yang dibaca dengan interpretasi orang lain, selanjutnya dicari keputusan yang tepat terhadap informasi tersebut. Tahap terakhir yakni menulis merupakan bentuk akhir dari kegiatan pembelajaran literasi yakni menuangkan hasl pemikiran dan pemaknaan bersama informasi melalui sebuah tulisan lengkap. Secara utuh bahwa kegiatan literasi dalam strategi TTW adalah kegiatan berpikir hingga menulis. seperti halnya yang disampaikan Eanes (1997:48) kemampuan literasi adalah kemampuan sinergis yang intinya adalah perpaduan kemampuan membaca-berpikir-menulis.

.

PENUTUP

Pembelajaran literasi dapat dilaksanakan di SD dengan memanfaatkan strategi TTW dengan peran aktif siswa dalam berpikir saat membaca, berkomunikasi saat berdiskusi dan menuangkan gagasan dalam bentuk tertulis. Hal menjadi perhatian dalam keberhasilan keterlaksanaan strategi ini ialah peran serta guru dalam memfasilitasi siswa selam pembelajaran dengan menggunakan strategi TTW.

DAFTAR RUJUKAN

Eanes, R.1997.*Content Area Literacy: Teaching for Today and Tomorrow*. Al-bany: Delmar Publisher.

Goodman, K.S. 1996. *Ken Goodman on Reading, A Common-sense Look at The Nature of Language and the Science of Reading*. Porthsmouth: Heineman

Huinker, D. & Laughlin, C., (1996). Talk your way into writing. In P. C.Elliot & M. J. Kenney (Eds.), Communication in mathematics k-12 and beyond (pp. 81-88). Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics

Huda, Miftahul. 2013. *Model-Model Pengajaran Dan Pembelajaran*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar

Olson, C.B. 1992. *Thinking/Writing: Fostering Critical Thinking Through Writing*. California: Publisher.

Qomariyah, S .2010. Peningkatan Kemampuan Menulis pantun melalui metode TTW (Think, talk, write) siswa kelas IV SDN 1 Platar, Tahunan, Jepara. *Jurnal Kependidikan Dasar*. *KREATIF*.Volume 1, Nomor 1 September 2010.

Suyono. 2009. Pembelajaran Efektif dan Produktif Berbasis Literasi: Analisis Konteks, Prinsip, dan Wujud Alternatif Strategi Implementasinya di Sekolah. *Jurnal Bahasa dan Seni*, Tahun 37, Nomor 2, Agustus 2009, hlm. 203—217

Subandiyah, H. 2010. Pembelajaran Literasi Dalam Mata Pelajaran Bahasa Indonesis. *E-journal FBS*. Univeristas Negeri Surabaya

Tompkins, G. E. 2012. *Third Edition Literacy in The Early grades*. United States of America: Pearson Education.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 21 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 721 – 726

PERAN GURU DALAM MENCIPTAKAN LINGKUNGAN BELAJAR YANG KONDUSIF DI SDN WONOREJO 01 LAWANG

Ilham Syahrul Jiwandono, I Nyoman Sudana Degeng, Kusmintardjo
Universitas Negeri Malang
E-mail: arulia22@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui peran guru dalam menciptakan suasana kelas yang kondusif dalam setiap pembelajaran di kelas. Djati Sidi (2005:148), menegaskan dalam menata lingkungan belajar dikelas yang menarik minat dan menunjang siswa dalam pembelajaran erat kaitannya dengan keadaan lingkungan fisik kelas, pengaturan ruangan, pengelolaan siswa dan pemanfaatan sumber belajar, pajangan kelas, dan lain sebagainya. Kelas belajar harus bersih, tempat duduk di tata sedemikian rupa agar anak bisa melakukan aktivitas belajar dengan bebas. Sekolah adalah tempat belajar bagi siswa, dan tugas guru sebagian besar terjadi dalam kelas yakni membelajarkan siswa dengan menyediakan kondisi belajar yang optimal yang berhubungan dengan bakat dan minatnya. Guru harus senantiasa bisa mengelola kelas agar suasana kelas menjadi kondusif.

Kata kunci *: Kepala Sekolah, Guru, Lingkungan belajar, Kondusif*

PENDAHULUAN

Peran seorang guru pada pengelolaan kelas sangat penting khususnya dalam menciptakan suasana pembelajaran yang kondusif. Hal tersebut karena secara prinsip guru memegang dua masalah pokok yaitu pengajaran dan pengelolaan kelas. Masalah pengelolaan kelas berkaitan dengan usaha untuk menciptakan dan mempertahankan kondisi sedemikian rupa sehingga proses pembelajaran dapat berlangsung secara efektif dan efisien demi tercapainya tujuan pembelajaran.

Kegagalan seorang guru mencapai tujuan pembelajaran berbanding lurus dengan ketidakmampuan guru mengelola kelas. Indikator dari kegagalan itu seperti prestasi belajar murid rendah, tidak sesuai dengan standar atau batas ukuran yang ditentukan. Karena itu, pengelolaan kelas merupakan kompetensi guru yang sangat penting dikuasai dalam rangka proses pembelajaran. Pengelolaan kelas merupakan salah satu keterampilan penting yang harus dikuasai guru. Pengelolaan kelas berbeda dengan pengelolaan pembelajaran. Menurut Raka Joni dalam Sudrajat (2008), pengelolaan pembelajaran lebih menekankan pada kegiatan perencanaan, pelaksanaan, evaluasi dan tindak lanjut dalam suatu pembelajaran. Sedangkan pengelolaan kelas lebih berkaitan dengan upaya-upaya untuk menciptakan dan mempertahankan kondisi yang optimal bagi terjadinya proses belajar yang di dalamnya mencakup pengaturan siswa.

Pengelolaan kelas adalah suatu usaha yang dilakukan oleh penanggung jawab kegiatan belajar mengajar atau yang membantu dengan maksud agar dicapai

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kondisi optimal sehingga dapat terlaksana kegiatan belajar seperti yang diharapkan (Arikunto, 1992:67-68). Nawawi dan Rosilawati (2008:128) menyatakan bahwa pengelolaan kelas adalah kemampuan guru dalam mendayagunakan potensi kelas berupa pemberian kesempatan yang seluas-luasnya pada setiap personal untuk melakukan kegiatan-kegiatan yang kreatif dan terarah sehingga waktu dan dana yang tersedia dapat dimanfaatkan secara efisien untuk melakukan kegiatan-kegiatan kelas yang berkaitan dengan kurikulum dan perkembangan murid. Menurut Sudirman N, dkk (dalam Djamarah, 2006:177), pengelolaan kelas adalah upaya mendayagunakan potensi kelas. Dari beberapa pengertian tersebut dapat disimpulkan bahwa pengelolaan kelas adalah upaya mendayagunakan potensi kelas yang dilakukan oleh penanggung jawab kegiatan belajar-mengajar agar dicapai kondisi optimal sehingga dapat terlaksana kegiatan pembelajaran sesuai dengan tujuan yang diharapkan. Secara umum tujuan pengelolaan kelas adalah penyediaan fasilitas bagi bermacam-macam kegiatan belajar siswa dalam lingkungan sosial, emosional, dan intelektual dalam kelas. Dalam bidang belajar dan pembelajaran, ditemukan banyak sekali praktek yang dilakukan secara turun menurun tanpa kajian tentang kesahihannya. Salah satu praktik yang terjadi adalah siswa duduk manis. Siswa dapat dikatakan siap belajar jika sudah duduk manis dengan menghadap ke depan (Degeng, 1998:15).

PEMBAHASAN

Guru Yang Baik

Jika kita amati perilaku siswa di sekolah pada tingkat pendidikan dasar, pasti sering terdengar berbagai keluhan dari para siswa. Keluhan dimaksud adalah adanya keengganan siswa atau ungkapan dari siswa yang cenderung merasa bosan dan mengantuk dalam mengikuti suatu pelajaran. Pada dasarnya tidak ada pelajaran yang membosankan, yang ada adalah guru yang tidak menyenangkan dan membosankan, bahkan cenderung kurang simpatik. Keadaan dari diri guru yang demikian diakibatkan oleh ketidakmengertian guru dalam mengemas dan menyajikan suatu materi pelajaran. Sebuah materi pelajaran yang sulit seperti IPA tetapi dikemas dan dibawakan guru dengan pola yang menarik maka akan membuat siswa menjadi senang dalam belajar bahkan cenderung akan merasa kehilangan jika tidak mengikuti pelajaran tersebut. Alasan klasik yang hingga kini menghinggapi sebagian guru kita adalah adanya anggapan bahwa murid merupakan wadah kosong yang siap diisi dengan materi apapun, baik berupa ilmu pengetahuan, maupun berbagai materi lainnya. Guru yang baik adalah guru yang dapat memberi kesejukan dan semangat belajar bagi siswa tanpa adanya tekanan apapun, baik berupa ancaman hukuman atau intimidasi lainnya.

Suasana Dan Kondisi Kelas Di SDN Wonorejo 01

Berbicara tentang suasana kelas maka tidak dapat dipisahkan dengan pengelolaan kelas dan pengelolaan siswa. Karena, suasana kelas bagian kecil dari pengelolaan kelas itu sendiri. Pengelolaan adalah penyelenggaraan atau pengurusan agar sesuatu yang dikelola dapat berjalan dengan lancar. efektif dan efisien. Pengelolaan diartikan sebagai kemampuan atau keterampilan untuk memperoleh suatu hasil dalam rangka pencapaian tujuan kegiatan-kegiatan orang lain. Kondisi

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kelas yang ideal adalah kelas yang memenuhi syarat-syarat berikut ini (Mukhtar, 2010:80):

1) Kelas itu harus rapi, bersih, sehat dan tidak lembab
2) Kelas harus memiliki/memperoleh cukup cahaya yang meneranginya
3) Sirkulasi udara dari dalam dan luar kelas harus cukup
4) Perabot dalam keadaan baik, cukup jumlahnya dan di tata dengan rapi
5) Jumlah siswa tidak melebihi dari 40 orang

Kondisi kelas di SDN Wonorejo 01 sudah mencerminkan hal seperti yang tersebut diatas. Dengan jumlah siswa 37 anak sudah cukup ideal. Ditambah kondisi kelas yang sangat nyaman membuat suasana belajar berjalan dengan baik. Namun yang perlu diperhatikan adalah kondisi non-fisiknya.

Sedangkan indikator suasana kelas yang ideal adalah sebagai berikut (Mukhtar, 2010:80):

1) Siswa duduk dengan tenang saat guru menjelaskan materi pelajaran.
2) Siswa mendengarkan dengan baik saat guru menjelaskan materi pelajaran.
3) Siswa mencatat pelajaran dengan tenang,
4) Suasana kelas tidak ribut dengan hal-hal yang tidak bermanfaat.
5) Penataan ruang kelas yang rapi.

Wragg (1996:5), menyebutkan bahwa aspek-aspek pengelolaan kelas meliputi: (1) pembuatan persiapan mengajar, (2) memilih pokok bahasan, (3) bergerak keliling guna mengawasi kegiatan dikelasnya, (4) mengorganisir kegiatan-kegiatan yang dilakukan murid-murid secara perorangan, kelompok kecil atau keseluruhan kelas, (5) memberi penghargaan kepada murid yang kerjanya baik atau menegur murid yang berperilaku buruk, (6) memastikan apakah bahan-bahan dan buku yang dipergunakan tersedia dan (7) memilih strategi pembelajaran yang efektif dan efisien. Keterampilan guru dalam mengelola kelas dapat digolongkan dalam dua aspek utama, yaitu: (1) menciptakan kondisi kelas yang kondusif dan (2) memelihara serta mengembalikan kondisi kondusif tersebut. Keberhasilan guru dalam memelihara supaya kondisi kelas tetap kondusif memerlukan pengalaman dan kreativitas guru.

Guru harus mampu melakukan proses komunikasi dengan baik karena interaksi dalam kelas sebenarnya merupakan proses komunikasi timbal balik bukan hanya searah. Rohani (2004:115) mengemukakan tiga elemen penting dalam komunikasi supaya proses belajar mengajar dapat berlangsung dengan baik, yakni konten, penyampaian materi dan konteks.

Peran Guru Dalam Menciptakan Kondisi Kelas Yang Kondusif Di SDN Wonorejo 01

Guru sebagai penanggung jawab keberhasilan proses belajar mengajar sudah sepatutnya guru mampu membantu lancarnya kegiatan belajar mengajar sehingga tercapai hasil yang diharapkan. Dari hasil pengamatan penulis ketika berada di SDN Wonorejo 01, peran guru dalam menciptakan kondisi beajar yang kondusif masih belum berjalan dengan optimal. Salah satu indikatornya adalah masih banyaknya siswa yang ramai sendiri ketika guru menjelaskan materi di depan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kelas, khususnya adalah siswa yang duduk di bangku belakang. Selain itu, guru hanya fokus di depan kelas tanpa memerhatikan siswa yang duduk di belakang. Oleh sebab itu, harus ada usaha dari guru untuk menyelesaikan hal tersebut. Jika hal tersebut terus dibiarkan, maka tujuan pembelajaran tidak akan tercapai. Hal yang harus diperhatikan guru untuk menuntaskan masalah tersebut menurut penulis adalah sebagai berikut:

1) Berusaha memberikan kehangatan dan keantusiasan kepada siswa dalam mengikuti pelajaran yang diberikan.
2) Menggunakan variasi media/gaya mengajar dan pola interaksi. Guru harus lebih banyak menggunakan metode pada waktu mengajar, variasi metode mengakibatkan penyajian bahan lebih menarik perhatian siswa, mudah diterima siswa, sehingga kelas menjadi lebih hidup.
3) Diperlukan keluwesan tingkah laku guru dalam mengubah strategi mengajarnya untuk mencegah gangguan-gangguan yang timbul.
4) Menekankan hal-hal yang positif dan menghindari pemusatan, perhatian siswa pada hal-hal yang negatif.
5) Mendorong siswa untuk berdisiplin dengan contoh dari guru sendiri.

Jika kelima hal diatas dapat dilaksanakan guru dengan sebaik-baiknya, selain kondisi kelas semakin kondusif, maka tujuan belajar akan tercapai. Guru akan mendapatkan dua manfaat sekaligus dalam proses pembelajaran.

Disisi lain, guru juga harus mengetahui secara tepat faktor-faktor yang dapat menunjang terciptanya kondisi yang menguntungkan dalam proses belajar mengajar, masalah-masalah yang diperkirakan dan biasanya timbul dan dapat merusak iklim belajar mengajar serta berbagai pendekatan dalam pengelolaan kelas dan mengetahui pula kapan dan untuk masalah mana suatu pendekatan digunakan. Dengan suasana kelas yang baik pengajar akan merasa senang dan berusaha menyajikan pelajaran dengan sebaik-baiknya. Di lain pihak murid pun akan merasa puas dan mempunyai motivasi umuk menghayati serta memikirkan secara kritis hal yang disampaikan oleh pengajar. Tetapi kalau suasana belajar tidak baik, proses belajar mengajar tidak akan berjalan seperti yang diharapkan.

Peranan guru sebagian besar adalah untuk membelajarkan siswa dengan memberikan fasilitas kondisi belajar seoptimal mungkin. Pengkondisian belajar yang optimal dapat dicapai bila guru mampu mengatur seluruh komponen belajar serta mengendalikannya. Pengaturan dan pengendalian ini untuk membuat suasana yang menyenangkan agar tujuan pembelajaran dapat tercapai. Hal ini senada dengan Uzer Usman (1990:3) yang megatakan bahwa mengajar merupakan suatu usaha mengorganisasi lingkungan dalam hubungannya dengan siswa dan bahan pengajaran yang menimbulkan terjadinya proses belajar.

Bahri dan Zain (2002:209), menyatakan bahwa komponen-komponen keterampilan mengelola kelas ini pada umumnya dibagi menjadi dua bagian yaitu keterampilan yang berhubungan dengan penciptaan dan pemeliharaan kondisi belajar yang optimal (bersifat prefentif) dan keterampilan yang berhubungan dengan pengembangan kondisi belajar yang optimal. Sedangkan Hasibuan dan Moedjiono (2002:83), menyatakan bahwa keterampilan mengelola kelas dikelompokkan menjadi dua yaitu : (1) keterampilan yang berkaitan dengan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

penciptaan dan pemeliharaan kondisi belajar yang optimal, (2) keterampilan yang berkaitan dengan pengembalian kondisi belajar yang optimal.

Sedangkan Djamarah (2006:185) menjelaskan prinsip-prinsip dalam pengelolaan kelas, yaitu:

1). Hangat dan Antusias. Guru yang hangat dan akrab pada anak didik selalu menunjukkan antusias pada tugasnya atau pada aktifitasnya akan berhasil dalam mengimplementasikan pengelolaan kelas.

2). Tantangan. Penggunaan kata-kata, tindakan, cara kerja, atau bahan-bahan yang menantang akan meningkatkan gairah siswa untuk belajar.

3). Bervariasi. Penggunaan alat atau media, gaya mengajar guru, pola interaksi antara guru dan anak didik akan mengurangi munculnya gangguan, meningkatkan perhatian siswa. Kevariasian ini merupakan kunci untuk tercapainya pengelolaan kelas yang efektif dan menghindari kejenuhan.

4). Keluwesan. Keluwesan tingkah laku guru untuk mengubah strategi mengajarnya dapat mencegah kemungkinan munculnya gangguan siswa serta menciptakan iklim belajarmengajar yang efektif.

5). Penekanan pada Hal-Hal yang Positif. Pada dasarnya dalam mengajar dan mendidik, guru harus menekankan pada hal-hal yang positif dan menghindari pemusatan perhatian pada hal-hal yang negative.

6). Penanaman Disiplin Diri. Tujuan akhir dari pengelolaan kelas adalah anak didik dapat mengembangkan dislipin diri sendiri dan guru sendiri hendaknya menjadi teladan mengendalikan diri dan pelaksanaan tanggung jawab.

PENUTUP

Berdasarkan hasil pengamatan terhadap peran guru dalam menciptakan kondisi lingkungan belajar yang kondusif di SDN Wonorejo 01 dapat ditarik kesimpulan:

1. Peran guru masih belum optimal dalam menciptakan lingkungan belajar yang kondusif.
2. Salah satu indikatornya adalah masih banyak siswa yang ramai sendiri ketika guru menjelaskan materi di depan kelas.
3. Banyak siswa yang tidak fokus dalam proses pembelajaran.

Saran yang dapat dikemukakan adalah:

1. Guru harus mengetahui secara tepat faktor-faktor yang dapat menunjang terciptanya kondisi yang menguntungkan dalam proses belajar mengajar
2. Guru harus mengetahui masalah-masalah yang diperkirakan dan biasanya timbul dan dapat merusak iklim belajar mengajar serta berbagai pendekatan dalam pengelolaan kelas dan mengetahui pula kapan dan untuk masalah mana suatu pendekatan digunakan.
3. Menggunakan variasi media/gaya mengajar dan pola interaksi.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR RUJUKAN

Arikunto, Suharsimi. 1992. *Pengelolaan kelas dan siswa*. Jakarta: CV Rajawali

Degeng, I Nyoman Sudana. *Mencari Paradigma Baru Pemecahan Masalah Belajar Dari Keteraturan menuju Kesemerawutan*. Malang : IKIP Malang

Djamarah, Syaiful Bahri. 2006. *Strategi belajar mengajar*. Jakarta: Rineka Cipta

Dunne, Richard dan Wragg. 1996. *Pembelajaran yang efektif (diterjemahkan Anwar Jasin)*. Jakarta: Gramedia Widiasarana Indonesia

Hasibuan dan Moedjiono. 2002. *Proses belajar mengajar*. Bandung: Remaja Rosdakarya

Mukhtar dan Iskandar. 2010. *Desain Pembelajaran Berbasis Teknologi dan Komunikasi*. Jakarta: Gaung Persada (GP).

Rohani, Akhmad. 2004. *Pengelolaan Pengajaran*. Jakarta: Rineka Cipta

Rosilawati, Ana. 2008. *Profesionalisme keguruan*. Pontianak: STAIN Pontianak Press

Sidi, Indra Djati. 2005. *Dari ITB untuk pembaruan pendidikan*. Jakarta Selatan : Teraju

Sudrajat, Akhmad. 2008. *Pengertian pendekatan, strategi, metode, teknik dan model*. Bandung: Sinar Baru Algensindo

Uzer, Usman. 2003. *Menjadi guru professional*. Bandung : Remaja Rosdakarya

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 22 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 727 – 736

PRINSIP-PRINSIP PENGEMBANGAN KEMAHIRAN BERBAHASA TULIS (MEMBACA DAN MENULIS)

Indah Tri Setyorini [1], Suyono[2], Anang Santoso[3]
Pascasarjana Universitas Negeri Malang
E-mail: indah_trisetyorini@yahoo.co.id

ABSTRAK

Penulis wajib memiliki keterampilan membaca yang baik agar dapat menulis dengan baik pula. Tulisan yang baik memudahkan penulis untuk menyampaikan pesannya kepada pembaca. Di sisi lain, pembaca memperoleh inspirasi dari bahan bacaan yang ditulis dengan baik. Pembaca yang terinspirasi dari suatu tulisan yang baik dapat menuangkan gagasannya pada suatu tulisan. Rangkaian proses membaca, berpikir, dan menulis tersebut saling terkait dan tidak dapat dipisahkan satu sama lain. Proses tersebut secara berkesinambungan digunakan sebagai suatu cara seseorang mempelajari hal tertentu yang membuatnya ingin tahu lebih banyak. Tulisan ini bertujuan memaparkan dasar konseptual untuk mengembangkan kemahiran berbahasa tulis. Keterampilan membaca dan menulis merupakan bagian dari aspek berbahasa selain menyimak dan berbicara. Pengembangan kemahiran berbahasa tulis dapat dilatih dengan menerapkan prisip-prinsip tertentu. Prinsip-prinsip tersebut: (1) prinsip-prinsip pengembangan kehamiran membaca, (2) prinsip-prinsip pengembangan kemahiran menulis, (3) prinsip-prinsip pengembangan kemahiran membaca-menulis, (4) prinsip-prinsip pemanfaatan membaca-menulis sebagai metode pembelajaran. Dengan menerapkan prinsip-prinsip tersebut, seseorang akan semakin kaya ide karena dapat dengan mudah mencari inspirasi. Selanjutnya, dengan menguasai prinsip-prinsip pengembangan kemahiran berbahasa tulis tersebut ide yang diperoleh dapat dikembangkan secara sistematis dan dituangkan dalam tulisan yang baik dan memberikan makna dari tulisan yang dibaca.

Kata kunci: *mahir membaca, mahir menulis, pengembangan kemahiran membaca-menulis, metode pembelajaran*

PENDAHULUAN

Seseorang penting menguasai keterampilan berbahasa untuk menunjang kehidupannya dalam berbagai konteks kehidupan. Bahasa mengenalkan empat jenis keterampilan. Keterampilan tersebut meliputi keterampilan menyimak, keterampilan berbicara, keterampilan membaca, dan keterampilan menulis.

Keterampilan berbahasa digolongkan menjadi dua berdasarkan media penyampaiannya yaitu bahasa lisan dan bahasa tulis. Bahasa lisan menggunakan keterampilan menyimak dan keterampilan berbicara. Bahasa tulis menggunakan keterampilan membaca dan menulis.

Seseorang yang menguasai bahasa tidak cukup hanya pada tingkat terampil, namun itu perlu ditingkatkan menjadi tingkat mahir berbahasa. Mengapa terampil perlu ditingkatkan menjadi mahir? Kata mahir (KBBI, 1997:613) dimaknai lebih luas yang artinya sangat terlatih, cakap, pandai dan terampil. Dengan kemahiran

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

berbahasa, seseorang akan lebih mudah melakukan aktifitas sesuai konteks dan kebutuhannya.

Kemahiran berbahasa dapat diukur dengan suatu standar baku yang telah disepakati. Sejak awal tahun 1990-an di Indonesia disusun suatu instrumen yang berfungsi untuk mengukur kemahiran berbahasa Indonesia. Dengan standar baku tersebut, seseorang dapat dinilai secara umum tentang kemahiran bahasa lisan dan bahasa tulisnya. Dalam tulisan ini kemahiran berbahasa tulis (baca-tulis) menjadi sebuah topik yang dikaji.

Kemahiran berbahasa tidak dapat diperoleh begitu saja dari kegiatan sehari-hari tanpa suatu pengorganisasian latihan yang jelas. Seseorang perlu berlatih dengan dasar-dasar tertentu untuk mengembangkan kemahiran berbahasa tulis. Kemahiran hanya dapat diperoleh dan dikuasai dengan cara berlatih. Melatih kemahiran berbahasa berarti pula melatih kemahiran berpikir (Tarigan, 1994).

Menulis merupakan salah satu keterampilan dalam berbahasa yang harus dikuasai oleh siswa. Tarigan (1994) menyatakan bahwa menulis berarti mengekspresikan secara tertulis gagasan, ide, pendapat, atau pikiran dan perasaan.

Membaca merupakan kegiatan yang dilakukan oleh pembaca dengan tujuan untuk dapat memahami pesan dari sebuah bacaan yang disampaikan oleh penulis. Saddhono dan Slamet (2014:101) menyatakan bahwa hakikat atau esensi membaca adalah pemahaman. Selain itu, berkenaan dengan proses pemahaman bacaan, Person dan Johnson (Fuady, Sumarwati & Mulyono, 2012) menyatakan bahwa inti pemahaman berkaitan dengan satu prinsip yang sederhana, yaitu sebagai upaya membangun jembatan antara yang baru dengan yang sudah diketahui. Dengan demikian membaca dapat dimaknai sebagai serangkaian proses yang dilakukan pembaca dalam membangun pengetahuan atau gagasan yang didapatkan setelah membaca dan pemahaman merupakan produk dari proses membaca yang dapat diukur.

PEMBAHASAN

Kemahiran Membaca

Mengembangkan kemahiran membaca erat kaitannya dengan bagaimana proses membaca itu dilakukan. Yildirim (Akyol, Çakiroğlu dan Kuruyer, 2014) mengatakan bahwa keberhasilan proses membaca ditentukan oleh variabel seperti sikap membaca, tujuan membaca, pengetahuan sebelumnya tentang teks, struktur tekstual, pengetahuan kosakata; dan pemahaman ditentukan oleh interaksi pembaca dengan teks. Horowitz (1996) merumuskan proses membaca meliputi tahap *survey*, *question*, *read* dan *recite*. Tahapan yang hampir sama dilakukan Francis P. Robinson yang dikutip Ackersold & Field (Sumarwati & Purwadi, 2010), yaitu *survey*, *question*, *read*, *recite/ recall* dan *review* atau diistilahkan dengan SQ3R. Kedua model pembagian tahap-tahap tersebut pada intinya sama-sama mencakup tahap prabaca, membaca dan pascabaca seperti tahap pembagian yang dilakukan oleh Guzzetti, B. J. (1999).

Tahap prabaca merupakan kegiatan yang dilakukan sebelum kegiatan inti membaca dengan tujuan memperoleh gambaran awal guna membangun skemata tentang isi bacaan. Hal yang dapat dilakukan untuk itu antara lain dengan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menciptakan iklim baca kondusif, motivasi, sarana bacaan, dan kondisi fisik yang prima. Menurut Porter (Frase, Patrick & Schumer, 2000), melalui *pra*baca siswa dapat mengaktivasi *prior knowledge* atau pengetahuan awalnya dalam rangka merekonstruksi pemahaman baru. Beberapa strategi yang dapat diterapkan yaitu melalui pemberian gambaran awal, pembuatan peta semantik, diskusi kelas, dramatisasi, serta pembuatan *prequestion* (Frase, Patrick & Schumer, 2000).

Tahap membaca yaitu kegiatan membaca yang sesungguhnya atau kegiatan inti membaca yang dilakukan dengan kondisi diam (*silent way)*. Menurut Anderson (Saddhono dan Slamet, 2014:104-105), kegiatannya dimulai dari mengenal huruf, kata, ungkapan, frasa, kalimat dan wacana serta menghubungkannya dengan bunyi dan maknanya. Kegiatan tersebut tidak terlepas dari aspek-aspek dari proses membaca itu sendiri, yakni:(a) aspek sensori, (b) aspek perseptual, (c) aspek skemata, (d) aspek berfikir dan (e) aspek afektif. Seorang pembaca memerlukan pengetahuan kebahasaan dan non kebahasaan untuk memperoleh pemahaman bacaan. Menurut Burn (Saddhono dan Slamet, 2014:105) pembaca harus mengenali konsep dan kosakata, serta latar yang terdapat dalam bacaan dan keluasan latar belakang pengetahuan dan pengalaman pembaca sangat berguna sebagai bekal untuk mencapai keberhasilan membaca. Beberapa prinsip penting dalam aktivitas membaca pemahaman sebagai berikut: (a) pemahaman merupakan proses aktif, bukan pasif, (b) pemahaman memerlukan sejumlah besar pengambilan keputusan atau kesimpulan, dan (c) pemahaman merupakan aktivitas dialog antara pembaca dan penulis.

Pada tahap membaca ini, beberapa strategi dan kegiatan yang dapat digunakan untuk meningkatkan pemahaman siswa meliputi strategi metakognitif (berkaitan dengan pengetahuan seseorang untuk menggunakan intelektualnya dan usaha sadarnya dalam memonitor atau mengontrol penggunaan kemampuan intelektual tersebut), *cloze procedure* (merupakan cara meningkatkan pemahaman dengan menghilangkan sejumlah informasi dalam teks dan pembaca dituntut untuk mengisinya walau dalam hati untuk memperoleh pemahaman yang utuh tentang isi teks) dan pemanfaatan *prequestion* (untuk memandu pembaca mengingat bagian-bagian penting dalam teks).

Tahap pascabaca dilakukan setelah membaca untuk membantu siswa dalam mengintegrasikan informasi baru ke dalam skemata yang sudah ada. Pemahaman sangat dipengaruhi pengalaman dan pengetahuan pembaca. Menurut Burn (Saddhono dan Slamet, 2014:106) pembaca yang memiliki pengetahuan dan pengalaman yang lebih luas berpeluang lebih besar untuk dapat mengembangkan pemahaman kata dan konsep daripada yang lainnya. Seperti yang disampaikan Hakuta (Saddhono dan Slamet, 2014:106), secara metaforis menyatakan dalam kaitannya dengan tulisan, bahwa kata tanpa pikiran merupakan sesuatu yang mati dan pikiran tanpa kata-kata tinggal bayangan. Kegiatan pascabaca dapat memperkuat dan mengembangkan hasil belajar yang diperoleh sebelumnya. Beberapa kegiatan dan strategi yang dapat dilakukan setelah membaca yaitu mengajukan pertanyaan, memperluas kesempatan belajar, menuturkan kembali isi bacaan, mengaplikasikan dalam praktik dan mengadakan pementasan.

Kegiatan membaca tidak dapat dipisahkan dari pelakunya. Membaca yang baik adalah membaca dengan: (a) sikap mental dan sikap nalar yang baik, (b) sikap fisik yang baik, (c) bahan yang baik atau bahan yang memberi makna kepada

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kehidupan, (d) bahan yang banyak dan beraneka ragam dan (e) jenis yang sesuai dengan kepentingan pembacaan (Saddhono dan Slamet, 2014:126-127).

Kemahiran Menulis

Menulis adalah menggunakan bahasa tulis sebagai sarana untuk mengungkapkan gagasan. Menulis bertujuan untuk mengungkapkan ide atau gagasan dalam sebuah tulisan. Dalman (2014:3) menjelaskan pengertian menulis sebagai suatu kegiatan komunikasi berupa penyampaian pesan (informasi) secara tertulis kepada pihak lain dengan menggunakan bahasa tulis sebagai alat atau medianya. Menulis juga merupakan suatu proses kreatif untuk menuangkan gagasan dalam bentuk tulisan untuk beberapa tujuan seperti memberitahu, meyakinkan atau menghibur.

Keterampilan menulis diperlukan untuk menuangkan buah pikiran secara teratur dan terorganisasi. Keterampilan menulis sangat dibutuhkan dalam kehidupan modern dan merupakan suatu ciri dari orang terpelajar atau bangsa terpelajar. Oleh karena itu siswa perlu dilatih agar dapat menuangkan ide kalimatnya secara kreatif dan imajinatif (Arundati, 2010). Dari beberapa penjelasan diatas dapat kita simpulkan bahwa keterampilan menulis sangat penting untuk dikembangkan dalam setiap individu dikarenakan menulis dapat mengurangi beban fikiran, merangsang otak untuk berfikir kreatif, dan juga sebagai salah satu cara untuk berkomunikasi dengan orang lain tanpa bertatap muka atau berbicara.

Dalam aktifitas menulis melibatkan beberapa tahapan. Tahap-tahap tersebut antara lain prapenulisan (persiapan), penulisan (pengembangan isi tulisan) dan pascapenulisan (telaah dan revisi/ editing). Budiyono (2012) menjelaskan ketiga tahap tersebut prapenulisan, penulisan, dan pacapenulisan

Prapenulisan. Pra-penulisan adalah tahap persiapan untuk menulis. Hal-hal yang dilakukan pada tahap pra-penulisan ini meliputi (a) penentuan topik, (b) pembatasan topik, (c) penentuan tujuan penulisan, (d) penentuan bahan, dan (e) penyususnan kerangka tulisan. Tahap pramenulis sangat penting dan menentukan dalam tahap-tahap menulis selanjutnya.

Penulisan, kegiatan penulisan merupakan kelanjutan dari kegiatan prapenulisan. Setelah kerangka tersusun dengan tepat dan rapi dan bahan terkumpul lengkap, kemudian hal-hal tersebut diungkapkan dengan bahasa tulis menjadi sebuah tulisan (*draft*) utuh. Dalam sebuah draf tersebut ada paragraf yang berfungsi sebagai pendahuluan, ada beberapa paragraf yang berfungsi sebagai isi tulisan, dan ada paragraf yang berfungsi sebagai penutup. Sebuah tulisan yang baik juga mencermikan kebaikan aspek-aspek yang membangunnya, yaitu pemaparan isi (teks utama), penerapan retorika, dan penerapan kebahasaannya. Dalam tahap ini, penulis juga harus memperhatikan ejaan, tanda baca dan struktur kalimat.

Pascapenulisan. Pascapenulisan merupakan tahap penghalusan dan penyempurnaan tulisan kasar yang dihasilkan.Kegiatan ini meliputi penyuntingan dan revisi. Revisi bertujuan agar tulisan yang dihasilkan berkualitas dengan baik. Sebuah tulisan yang baik mencermikan penerapan isi, retorika, kebahasaan, mekanikal (ejaan dan tanda baca) dengan baik pula. Berarti, sebuah tulisan yang belum menerapkan ketiga aspek atau sebagian dari aspek-aspek itu, dikatakan tulisannya belum baik. Dengan demikian, revisi sebuah tulisan bisa mencakup isi,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

retorika, dan kebahasaan sekaligus, bisa juga sebagian dari unsur-unsur sebuah tulisan.

Kegiatan menulis merupakan bagian yang tak terpisahkan dalam seluruh proses belajar yang dialami siswa. Kegiatan menulis mempunyai banyak keuntungan bagi siswa. Dengan menulis siswa diajarkan untuk menuangkan ide-ide kreatifnya ke dalam sebuah produk tulisan yang dapat digunakan sebagai alat ukur dalam meberikan penilaian. Selain itu menulis juga bisa menjadi aktivitas yang menyenangkan bila dilakukan tanpa keterpaksaan. Supaya hal ini terjadi, guru harus pandai memotivasi siswa agar mau menulis. Penggunaan media, strategi maupun model-model pembelajaran dapat memberikan motivasi baru bagi siswa.

Menulis bukan sesuatu yang mudah untuk dilakukan. Hasil tulisan dapat mempengaruhi kualitas isi bacaan itu sendiri.

Kualitas bacaan yang buruk tentu tidak akan menarik pembaca. Sebaliknya, kualitas tulisan yang baiklah yang akan menarik pembaca untuk membaca tulisan kita. Untuk menghasilkan tulisan yang baik, Widyartono (2012) menjabarkannya seperti berikut ini: (1) memiliki kejujuran penulis, (2) dihasilkan dari kerangka karangan, (3) kemenarikan tulisan, (4) kemurnian gagasan, (5) memiliki gagasan utama dan penjelas, (6) kesatuan gagasan, (7) keruntutan gagasan, (8) kohesi dan koheren, (9) kelogisan, (10) penekanan, (11) bahasa yang sesuai dengan kelompok pembaca, (12) dipahami oleh kelompok pembaca.

Setiap orang yang akan menulis tentu mempunyai niat atau maksud di dalam hati dan pikiran mereka. Niat atau maksud dari seseorang itulah yang disebut sebagai tujuan dari menulis. Mengenal tujuan merupakan langkah awal yang penting dalam menulis. Tujuan menulis menurut pendapat Syarif dkk. (2009: 6) adalah: (1) menginformasikan segala sesuatu, (2) membujuk, (3) mendidik, (4) menghibur. Suparno dan Yunus (2008: 37) mengemukakan bahwa tujuan yang ingin dicapai seorang penulis adalah sebagai berikut: (1) menjadikan pembaca ikut berpikir dan bernalar, (2) membuat pembaca tahu tentang hal yang diberitakan, (3) menjadikan pembaca beropini, (4) menjadikan pembaca mengerti, (5) Membuat pembaca terpersuasi oleh isi karangan, (6) membuat pembaca senang dengan menghayati nilai-nilai yang dikemukakan.

Pengembangan Kemahiran Membaca-Menulis

Terkadang seseorang yang akan menulis merasa kebingungan untuk memulai dari mana yang akan ditulis dalam tulisannya. Salah satu cara untuk memudahkan dalam menulis adalah dengan banyak membaca. Sehingga diharapkan membaca untuk menulis dan pada akhirnya tulisannya dapat dibaca pula oleh orang lain. Kemampuan menulis bukan didapat dari genetis, melainkan sesuatu yang dapat dikembangkan dengan latihan dan juga pembiasaan. Menurut Smith (dalam Butler & Turbill, 1984), melalui kegiatan membacalah, para penulis kali pertama belajar berbagai teknik menulis. Oleh karena itu, pembelajar perlu membaca seperti layaknya seorang penulis agar dapat belajar tentang menulis seperti layaknya seorang penulis.

Suyono (2006) menyatakan bahwa pengalaman membaca-menulis dapat saling mempengaruhi dan mendukung perkembangan kemampuan individu dalam membaca, menulis, dan berpikir sehingga pengalaman membaca-menulis tersebut

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

akan memperkuat kemampuan penulis untuk membaca dan kemampuan pembaca untuk menulis. Terdapat 9 rumusan prinsip-prinsip membaca-menulis yang diambil dari pendapat para ahli dan beberapa dari hasil penelitian menjadi sembilan prinsip membaca-menulis oleh Suyono.

Pertama, pengalaman membaca-menulis dapat saling mempengaruhi dan mendukung perkembangan kemampuan individu dalam membaca, menulis, dan berpikir, sehingga pengalaman membaca-menulis tersebut akan memperkuat kemampuan penulis untuk membaca dan kemampuan pembaca untuk menulis.

Kedua, membaca-menulis yang terpadu lebih mendorong terjadinya proses berpikir kritis daripada ketika membaca dipisahkan dari menulis atau ketika membaca digabung dengan menjawab pertanyaan. Dengan menulis hasil olah pikirnya yang berasal dari membaca, seseorang lebih banyak diberi kesempatan untuk mengekspresikan dirinya untuk lebih produktif memunculkan hal-hal baru. Hal tersebut akan berbeda hasilnya jika kegiatan membaca dipadukan dengan menjawab pertanyaan, tentu akan terkotak pada sebuah jawaban yang berulang.

Ketiga, membaca-menulis keduanya mempunyai proses yang mirip. Individu yang sedang membaca dan menulis akan membangun makna sesuai dengan pengetahuan dan latar belakang pengalamannya masing-masing. Hal tersebut sejalan dengan teori konstruktivisme, membaca dan menulis keduanya merupakan aktivitas membangun makna.

Keempat, membaca-menulis mempunyai peranan penting bagi siswa untuk mendalami bahan ajar dan mengembangkan keterampilan berpikir. Ada sinergi dalam proses membangun makna pada saat membaca dan menulis. Kegiatan pendalaman bahan ajar dan kemampuan berpikir sangat diperlukan siswa baik untuk menyelesaikan suti, melanjutkan studi, mempersiapkan diri memasuki dunia pekerjaan dan belajar sepanjang hayat di tengah masyarakat.

Kelima, membaca-menulis diperlukan untuk menyelesaikan sebagian besar tugas yang harus diselesaikan siswa. Dalam kaitannya dengan penyelesaian studi siswa akan berurusan dengan membaca-menulis. Dengan demikian, apabila ia kemampuan membaca-menulisnya baik, tugas-tugas yang harus diselesaikan siswa akan dapat dikerjakan dengan baik pula.

Keenam, aktivitas membaca-menulis akan memberdayakan siswa untuk mengadakan ekplorasi, meneliti, dan menikmati isi pengetahuan menurut kebutuhan dan minat mereka sendiri sebagai pembelajar yang independen. Pemberdayaan siswa sangat perlu untuk dilakukan. Untuk itu, pengalaman bereksplorasi, meneliti, dan mendalami pengetahuan sesuai dengan kebutuhan perlu diberikan kepada siswa. Melalui pengalaman itu siswa akan menjadi pembelajar yang independen.

Ketujuh, membaca-menulis merupakan peristiwa yang kompleks dan bersifat interaktif. Kegiatan membaca dan menulis juga dapat mengintegrasikan pengalaman-pengalaman siswa yang telah diperoleh sebelumnya. Kegiatan berbahasa tulis menjadi sarana bagi seseorang menghasilkan sesuatu yang baru.

Kedelapan, belajar membaca untuk belajar (*learn to read to learn*) adalah prinsip sangat penting dalam konteks membaca-menulis sebagai inti literasi, yang berarti pula menulis sebagai alat untuk belajar (*writing as a learning tool*). Temuan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

penelitian membuktikan bahwa guru yang mendorong siswanya menulis untuk belajar melalui tugas-tugas terstruktur yang baik dan memberi kesempatan kepada siswa untuk mengekspresikan gagasan-gagasannya dalam tulisan ternyata dapat membantu siswa mengintegrasikan pengetahuan yang diperoleh dari mata pelajaran yang diikuti dengan pengetahuan pribadinya.

Kesembilan, membaca dan menulis sebagai peristiwa literasi. Pada literasi akan ditemukan kegiatan membaca dan menulis. Termasuk dalam kegiatan itu adalah cara-cara berpikir yang dapat dipelajari siswa dalam beragam konteks kehidupan. Oleh karena itu, membaca dan menulis idealnya dipadukan dalam semua pembelajaran dan menjadi kegiatan esensial yang terus berlangsung pada diri siswa.

Kemahiran Berbahasa Tulis Sebagai Metode Pembelajaran

Belajar menulis mengandung dua perangkat keterampilan yaitu keterampilan menyusun proses kepenulisan (pramenulis, perencanaan, pengkonsepan, perbaikan) dan keterampilan transkripsi (penandaan, pengkapitalisasian, ejaan, menulis dengan tangan/ mengetik) (Sedita, 2013). Keterampilan menyusun tulisan merupakan dasar kemampuan untuk menuangkan pengetahuan pada sebuah wacana yang berdasarkan struktur kalimat dan paragraf. Pengetahuan sruktur wacana termasuk mengenal perbedaan jenis di antara teks naratif, informasional dan argument. Selain itu siswa sebagai penulis diarahkan untuk dapat mengembangkan tulisannya tidak hanya berdasar konstruksi wacana tapi juga mempertimbangkan kualitas isinya.

Kelancaran keterampilan mencatat dapat melatih siswa berpikir lebih fokus pada aspek penyusunan tulisan. Meski demikian, masih terdapat pula siswa yang mengalami kesulitan pada keterampilan mencatat tersebut oleh karenanya guru saat mengajar juga memperhatikan hal tersebut. Kesulitan yang dihadapi siswa hanya pada keterampilan menyusun saja, atau mencatat saja, atau bahkan kedua-duanya. Siswa sebagai penulis nantinya akan mengembangkan lebih dari sekedar fokus hanya pada kualitas isi/ konten atau hanya pada aspek teknis dalam menulis. Oleh karena itu guru wajib selalu mendampingi siswanya agar terdeteksi kelemahan belajarnya untuk segera dapat diperbaiki.

Sebagai salah satu bentuk latihan guru dapat menerapkan pembiasaan pada siswa untuk melakukan rutinitas menulis. Hal tersebut bertujuan agar siswa tidak asing dengan sistematika dan cara mengorganisasikan gagasannya dengan baik dalam tulisan. Proses rutinitas menulis (Sedita, 2013) dapat dijabarkan sebagai berikut: (a) berpikir: indentifikasi sasaran dan tujuan, curah gagasan mengenai topik, mengumpulkan informasi, membuat catatan; (b) merencanakan: menyusun gagasan, menggunakan pedoman perencanaan; (c) menulis: mengikuti pedoman/ petunjuk, menerjemahkan gagasan ke dalam kalimat dan paragraf; (d) memperbaiki: meriviuw isi tulisan, *proofread to convention*, menulis ulang.

Menulis untuk belajar merupakan penggunaan keterampilan menulis sebagai sebuah alat/ sarana untuk meningkatkan konten pembelajaran. Sedita (2013) menyatakan bahwa, "…,*when students write they think on paper".* Menulis merupakan waktu yang tepat bagi siswa untuk mengungkap segala pengetahuannya ke dalam sebuah catatan berupa teks/ wacana. Dengan menulis siswa dapat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

mengorganisasikan pikirannya sekaligus menuangkannya dalam tulisan yang sistematis sehingga penulis dapat belajar kembali pengetahuan yang mungkin dilupakannya. menulis untuk belajar dapat dilakukan dengan berdasarkan pada apa yang dibaca, diskusi kelas, atau mungkin juga ceramah guru. Hal tersebut menjadikan menulis sebagai suatu hal penting sama halnya dengan aktifitas membaca.

Kemahiran bahasa tulis melibatkan aspek membaca dan menulis, membaca merupakan kegiatan memahami bahasa tulis, sedangkan menulis adalah kegiatan menggunakan bahasa tulis sebagai sarana untuk mengungkapkan gagasan. Begitu eratnya kaitan antara membaca dan menulis, sehingga siswa sebelum dapat menulis hendaknya memiliki wawasan yang cukup sebagai sumber imajinasi yang diperoleh dari bacaan untuk di olahnya dalam pikiran kemudian dituangkan dan dikembangkan dalam sebuah tulisan. Dengan menulis, siswa memiliki ingatan ganda, yaitu saat membaca, diolah dalam pikiran kemudian ditulis. Dari hasil catatan yang ditulisnya tersebut siswa mengingat kembali (*recall*) pengetahuannya terdahulu.

Selain tersebut di atas, terdapat 11 elemen sebagai petunjuk menulis yang efektif (Graham & Perin, 2007: 4-5) yang dapat diterapkan oleh guru sebagai berikut, (1) Strategi menulis (*planning, revising, editing*); (2) ringkasan secara eksplisit dan sistematik; (3) penulisan kolaborasi (*plan, draft, revise, and edit);* (4) tujuan spesifik; (5) Pengolahan kata; (6) Kombinasi kalimat; (7) pramenulis; (8) Kegiatan Inquiry; (9)pendekatan proses (10) *study of models* (memberi kesempatan siswa untuk membaca, menganalisa dan berusaha menyamai model tulisan; (11) tulisan untuk pembelajaran isi (tulisan digunakan sebagai alat untuk pembelajaran materi isi). Penerapan elemen tersebut hendaknya disesuaikan dengan tahapan berpikir siswa. Semakin tinggi usia siswa, aspek bahasa membaca-menulis dapat semakin abstrak dan analitis.

Selain sebagai strategi dan konten, guru juga dapat memanfaatkan keterampilan menulis dan membaca sebagai bentuk assesmen pembelajaran. Dalam hal ini Sedita (2013) mengelompokkan jenis assesmen sebagai berikut: (a) *screening or summative*, biasanya digunakan untuk menentukan tingkatan kemampuan dalam sebuah kelompok, (b) *Diagnostic,* penilaian ini biasanya digunakan untuk mengetahui kelebihan atau kelemahan siswa, (c) *formative*, biasanya digunakan untuk mengetahui sejauh mana respon siswa terhadap tujuan belajar yang seharusnya mereka capai. Dengan demikian tulisan tidak hanya sebagai alat menyampaikan isi pembelajaran saja, namun guru dengan kreatifitasnya dapat mengembangkannya sebagi sebuah bentuk assesmen dengan tiga tujuan yang telah disebutkan oleh Sedita tersebut. Mengenai bentuk instrument penilaiannya pun guru diberi keleluasaan agar dapat mencapai tujuan penilaiannya.

Graham & Hebert (2010: 5) menyatakan bahwa praktik menulis mampu meningkatkan bacaan siswa. Strategi yang dapat dilakukan sebagai berikut. (1) Siswa menulis tentang teks yang mereka baca. Siswa belajar mengenai lintas keilmuan seperti sains, sosial, dan bahasa yang diperbaiki ketika mereka menulis tentang apa yang mereka baca, khususnya saat mereka menanggapi sebuah teks dalam tulisan (tanggapan, analisa dan interpretasi), menulis ringkasan, menulis catatan, menjawab pertanyaan tentang teks dalam tulisan atau membuat dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menjawab pertanyaan penulis tentang teks; (2) Mengajarkan siswa keterampilan menulis dan mengolahnya menjadi sebuah teks: keterampilan membaca siswa secara keseluruhan ditingkatkan dengan keterampilan berlatih hinggga mengolahnya menjadi sebuah teks, khususnya ketika guru mengajarkan proses menulis, mengajarkan ejaan yang benar dan keterampilan menyusun kalimat, mengajarkan keterampilan mengeja. (3) Meningkatkan berapa banyak siswa yang menulis, siswa membaca menyeluruh dapat ditingkatkan dengan meningkatkan seberapa sering mereka menghasilkan teks mereka sendiri. Artinya kemampuan pemerolehan hasil belajar yang semakin baik dapat dipacu seiring dengan pengembangan kemahiran membaca-menulis.

PENUTUP

Pada hakekatnya keterampilam membaca dan menulis seperti sebuah sisi koin yang memiliki makna tidak dapat terpisahkan. Untuk dapat menjadi mahir membaca dan menulis seseorang harus dapat terampil terlebih dahulu. Keterampilan dapat dilatih dan dengan pembiasaan. Dengan menguasai prinsip-prinsip pengembangan kemahiran membaca dan menulis seseorang dapat meningkatkan keterampilan, yang pada akhirnya seseorang semakin mahir. Selain itu, kemahiran membaca dan menulis dapat dimanfaatkan sebagai sebuah metode pembelajaran, baik dalam teknis penerapannya dalam pembelajaran maupun dalam assesmennya.

DAFTAR RUJUKAN

Akyol, Çakiroğlu, & Kuruyer. 2014. *A Study on the Development of Reading Skills of the Students Having Difficulty inReading: Enrichment Reading Program*. *International Electronic Journal of Elementary Education*, (Online), 6(2): 199-212, (http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1053627.pdf), diakses pada tanggal 18 Februari 2016.

Arundati, Herani. 2010. Meningkatkan Kemampuan Siswa dalam Menulis Karangan melalui Media Foto Aktivitas Siswa. *PENABUR*, No. 15 Tahun IX 2010.

Budiyono, Herman. 2012. "Pembelajaran Keterampilan Menulis Berbasis Proses Menulis dan Teori Pemerolehan Bahasa". *PENA*, No. 3 Tahun II 2012

Butler & Turbill. 1984. *Towards a Reading-Writing Classroom*. Rosebery: Primary English Teaching Association (PETA)

Dalman. 2014. *Keterampilan Menulis*. Jakarta: Rajagrafindo Persada

Frase, L. T., Patrick, E. & Schumer, L. 2000. Effect of Question Position and Frequency upon Learning from Text under Different Level. *Journal of Educational Psychology*, (Online), 61(1): 52-56, (http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED030546.pdf), diakses pada taggal 20 Februari 2016.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Fuady, A., Sumarwati & Mulyono, S. 2012. Pembuatan Peta Semantik pada Kegiatan Prabaca untuk Meningkatkan Kemampuan Memahami Bacaan Siswa Sekolah Menengah. *BASASTRA Jurnal Penelitian Bahasa, Sastra Indonesia dan Pengajarannya*, (Online), 1 (1): 1-24, (http://jurnal.fkip.uns.ac.id/index.php/bhs_indonesia/article/view/2067), diakses pada tanggal 20 Februari 2016.

Graham, S., & Perin, D. 2007. *Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools – A report to Carnegie Corporation of New York*. Washington, DC: Alliance for Excellent Education. diakses pada tanggal 6 Februari 2016

Graham, S. & Hebert, M. (2010. *Writing to read: Evidence for how writing can improve reading. A Carnegie Corporation Time to Act Report*. Washington, DC: Alliance for Excellent Education, diakses pada tanggal 6 Februari 2016

Guzzetti, B. J. 1999. The Reading Process in Content Fields: A Psycholinguistic Investigation. *American Educational Research Journal*,(Online), 21 (3): 659-668, (http://aer.sagepub.com/content/21/3/659.short), diakses pada tanggal 20 Februari 2016

Horowitz, D. 1986. Process, not Product: Less than Meets the Eye. *TESOL Quarterly*, (Online), 20 (1): 141-149, (http://tesol.aua.am/TQD_2000/TQD_2000/TQ_D2000/VOL 20_1.PDF#page=140), diakses pada tanggal 20 Februari 2016.

Saddhono, K. & Slamet, St. Y. 2014. *Pembelajaran Keterampilan Berbahasa Indonesia: Teori dan Aplikasi Edisi 2*. Yogyakarta: Graha Ilmu.

Samosir, Tiorida. 2013. *Apresiasi Puisi*. Bandung: Yrama Widya.

Sedita, J. (2013) *The key writing routine*. Rowley, MA: Keys to Literacy, diakses pada tanggal 6 Februari 2016

Suparno dan Muhammad Yunus. 2008. *Keterampilan Dasar Menulis.* Jakarta: Universitas Terbuka.

Suyono. 2006. *Pengembangan Perilaku Berliterasi Siswa Berbasis Kegiatan Ilmiah: Hasil-hasil Penelitian dan Implementasinya di Sekolah*. Jurnal Ilmu Pendidikan, 13(2): 81-90.

Tarigan, Hendry Guntur. 1994. *Menulis Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa 6.* Bandung: Angkasa.

Widyartono, D. Tanpa Tahun. *Makalah untuk Perkuliahan Keterampilan Menulis prodi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia FIB UB.* Tidak diterbitkan.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 23 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 737 – 748

EFEKTIVITAS *PROBLEM BASED LEARNING* (PBL) DALAM MENINGKATKAN KEMAMPUAN PEMECAHAN MASALAH SISWA SMPN 17 KENDARI

Irma Lismayani[1], Parno[2], Susriyati Mahanal[2]
[1]SMPN 17 Kendari
[2]Pascasarjana Universitas Negeri Malang
Jl. Semarang No. 5 Malang
Email: lismayaniirma@gmail.com

ABSTRAK

Kemampuan pemecahan masalah merupakan salah satu kemampuan penting yang harus dimiliki siswa. Studi pendahuluan menunjukkan bahwa kemampuan pemecahan masalah siswa SMPN 17 Kendari masih tergolong rendah dengan skor rata-rata 48,18. Diperlukan model pembelajaran yang mampu melatihkan kemampuan pemecahan masalah siswa. Salah satu model pembelajaran tersebut adalah Problem Based Learning (PBL). Penelitian ini bertujuan untuk melihat efektivitas Problem Based Learning (PBL) dalam meningkatkan kemampuan pemecahan masalah siswa SMP pada materi Ekosistem. Penelitian merupakan penelitian kuasi eksperimen one-group pretest-postest design. Subjek penelitian ini adalah siswa kelas VII.4 SMPN 17 Kendari Tahun Pelajaran 2016/2017 yang berjumlah 30 orang. Instrumen pengukuran adalah tes kemampuan pemecahan masalah yang berjumlah 15 butir soal uraian dengan reliabilitas 0,76. Hasil penelitian menunjukkan bahwa skor rata-rata postes 61,89 lebih tinggi daripada skor rata-rata pretes 42,56 (p =0.000) dengan d-effect size sebesar 1,67 (kategori sangat kuat) dan n-gain score sebesar 0,34 (kategori sedang). Hasil ini menunjukkan bahwa penerapan Problem Based Learning (PBL) berpengaruh sangat kuat dan efektif terhadap peningkatan kemampuan pemecahan masalah siswa.

***Kata kunci**: Problem Based Learning (PBL), kemampuan pemecahan masalah*

LATAR BELAKANG

Kemampuan pemecahan masalah merupakan kemampuan yang harus dilatihkan dalam proses pembelajaran (Mukhopadhyay, 2013). Masalah yang dibahas seharusnya berkaitan erat dengan kehidupan sehari-sehari. Hal ini dimaksudkan untuk menyiapkan siswa agar dapat menyelesaikan masalah yang tidak hanya terstruktur (Dixon *et al*, 2012) tetapi juga masalah tidak terstruktur, kompleks, dan beragam. Hal ini merupakan tantangan tersendiri oleh guru untuk menyiapkan konsep pembelajaran yang berbasis konteks.

Salah satu indikasi bahwa kemampuan pemecahan masalah siswa Indonesia tergolong rendah tercermin pada hasil PISA dan TIMSS. PISA 2012 fokus pada *reading, mathematics, science and problem-solving*, yang mana untuk bidang sains Indonesia berada pada peringkat 64 dari 65 negara (OECD, 2014). TIMSS 2011 yang melihat domain *knowing, applying*, dan *reasoning*, untuk sains Indonesia berada pada urutan 40 dari 42 negara (Martin, dkk, 2012). Kemampuan mengaplikasikan konsep-konsep pemecahan masalah pada bidang Matematika dan IPA dalam kehidupan nyata merupakan karakteristik soal PISA dan TIMSS. Hasil

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

penilaian kedua lembaga internasional tersebut memberikan informasi yang berharga untuk memperbaiki kualitas pembelajaran IPA selama ini yang mungkin hanya berorientasi pada aspek mengetahui sehingga siswa tidak terlatih untuk mengembangkan kemampuan berpikir dalam menghadapi masalah (Dettmer, 2006).

Hasil yang sama juga diperoleh di SMPN 17 Kendari melalui studi pendahuluan yang dilakukan pada siswa kelas VIII yang berjumlah 135 orang. Soal kemampuan pemecahan masalah dalam bentuk essay diujikan pada siswa kelas VIII yang telah menerima materi Ekosistem dengan model pembelajaran konvensional. Materi tersebut diantaranya Interaksi Makhluk Hidup dengan Lingkungannya, Pencemaran Lingkungan dan Pemanasan Global. Studi pendahuluan tersebut memberikan hasil bahwa kemampuan pemecahan masalah siswa masih tergolong rendah dengan skor rata-rata 48,18.

Berdasarkan hasil wawancara dengan siswa diperoleh informasi rendahnya kemampuan pemecahan masalah siswa antara lain disebabkan karena siswa kurang dihadapkan dengan masalah-masalah konkret yang dapat memicu pemikiran kritisnya. Masalah yang diberikan pada siswa tidak kompleks, monoton dan kurang bervariasi sehingga ketika siswa diberikan masalah yang kompleks mereka mengalami kesulitan. Kemampuan pemecahan masalah seharusnya dilatihkan guru dalam proses pembelajaran dan menyatu dalam proses pembelajaran (Mauke dkk., 2013). Selain itu, potensi lingkungan sekitar sebagai sumber belajar juga kurang termanfaatkan secara optimal dan siswa kurang terlibat dalam proses pembelajaran. Siswa cenderung menghapal konsep-konsep namun kurang memahami penerapannya dalam menyelesaikan masalah di lingkungannya (Carson, 2007:7). Dengan kata lain pembelajaran siswa menjadi kurang bermakna.

Pentingnya kemampuan pemecahan masalah dalam berbagai bidang kehidupan menuntut berbagai pihak termasuk institusi pendidikan untuk mengembangkannya. Kemampuan pemecahan masalah adalah salah satu kemampuan penting yang harus dimiliki siswa (Adeoye, 2010; Greiff *et.al*, 2013). Kemampuan pemecahan masalah seharusnya menyatu dalam proses pembelajaran (Mauke *et al*, 2013). Sulaiman (2013) menyatakan bahwa 70% lulusan perguruan tinggi di Malaysia gagal mendapatkan pekerjaan apapun di berbagai sektor yang disebabkan karena kurangnya kreatifitas, kemampuan berpikir kritis dan kemampuan pemecahan masalah.

Melihat permasalahan tersebut, sudah seharusnya seorang guru sejak dini melatihkan siswa kemampuan pemecahan masalah. Hal ini dapat dilakukan dengan cara menghadirkan masalah yang dapat melatih dan mengembangkan kemampuan berpikir siswa dalam proses pembelajaran. Ketika siswa dihadapkan dengan masalah, saat itulah siswa belajar dan terpicu pemikirannya. Pemecahan msalah yang digunakan dalam pembelajaran juga dapat membuat siswa mengkontruksi pengetahuannya dan mengambil peran dalam perolehan pengetahuan (Karatas, I & Baki, A, 2013). Oleh karena itu, pemilihan model pembelajaran sangat penting agar dapat mengakomodir kemampuan pemecahan masalah siswa. Salah satu model pembelajaran yang dapat melatihkan dan mengembangkan kemampuan pemecahan masalah siswa dalam proses pembelajaran yaitu *Problem Based Learning* (PBL).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Problem based learning (PBL) merupakan suatu model pembelajaran yang menghadirkan masalah nyata sebagai bahan belajar untuk melatih kemampuan berpikir dan memecahkan masalah (Marhamah, 2015; Nurmala, 2015). *Problem based learning* (PBL) digunakan untuk melatih dan mengembangkan kemampuan berpikir dan menemukan solusi untuk menyelesaikan masalah-masalah konkrit. Hal ini dapat merangsang kemampuan berpikir tingkat tinggi. Selain itu, guru harus mampu menjaga suasana kondusif, demokratis, dan terbuka dalam pembelajaran sehingga akan sangat membantu siswa untuk menyelesaikan masalah. Esensi *Problem Based Learning* (PBL) terletak pada permasalahan yang dihadirkan dalam pembelajaran. Semakin kompleks permasalahan yang dihadirkan dan bersinggunggan langsung dengan lingkungan siswa maka akan semakin bermakna pembelajaran tersebut. Hal ini disebabkan karena masalah tersebut akan menjadi penarik minat siswa untuk melakukan penyelidikan (Arends, 2013:109).

Problem based learning (PBL) sebagai sebuah model pembelajaran memiliki karakteristik sebagai berikut yaitu (i) pengajuan pertanyaan atau masalah, (ii) berfokus pada keterkaitan atar disiplin ilmu, (iii) penyelidikan autentik (nyata), (iv) menghasilkan produk/karya dan memamerkannya, (v) kolaboratif (Arends, 2013:101).

Pada penelitian ini, materi yang dibelajarkan dengan model *Problem Based Learning* (PBL) yaitu materi Ekosistem. Materi ini mencakup kajian Interaksi Makhluk Hidup dengan Lingkungannya, Pencemaran Lingkungan dan Pemanasan Global. Materi ini penting karena merupakan salah satu konsep sains dasar (NRC, 2012). Materi ini juga dipilih karena memuat konsep dan permasalahan yang begitu dekat dengan kehidupan dan selalu terjadi interaksi antara siswa dengan lingkungannya. Penelitian ini bertujuan untuk melihat efektifitas *Problem Based Learning* (PBL) dalam meningkatkan kemampuan pemecahan masalah siswa SMP.

METODE

Penelitian ini merupakan penelitian kuasi eksperimen *one-group pretest-postest design.* Sebelum dilakukan perlakuan pembelajaran PBL, siswa diberikan pretes dan setelah pembelajaran siswa akan diberikan postes. Dengan demikian hasil pembelajaran *Problem Based Learning* (PBL) akan diketahui secara akurat karena akan membandingkan data sebelum perlakuan (pretes) dengan data sesudah perlakuan (postes). Variabel dalam penelitian ini adalah model pembelajaran *Problem Based Learning* (PBL) sebagai variabel bebas dan kemampuan pemecahan masalah sebagai variabel terikat.

Penelitian ini dilakukan di SMPN 17 Kendari Sulawesi Tenggara. Waktu pelaksanaanya pada bulan Februari sampai dengan bulan Maret 2017 Semester II Tahun Pelajaran 2016/2017. Subjek penelitian ini adalah siswa kelas VII.4 SMPN 17 Kendari Tahun Pelajaran 2016/2017 yang berjumlah 30 orang.

Instrumen pelaksanaan penelitian terdiri dari instrumen perlakuan dan instrumen pengukuran. Instrumen perlakuan meliputi silabus, RPP dan LKS sedangkan instrumen pengukuran yaitu tes kemampuan pemecahan masalah. Tes tersebut berjumlah 15 butir soal uraian. Tes tersebut juga diberikan dua kali yaitu sebelum pembelajaran (*pretes*) dan setelah pembelajaran (*postes*). Indikator

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kemampuan pemecahan dalam penelitian ini diadopsi dari Chao Yu, dkk (2014) yaitu disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Indikator Kemampuan Pemecahan Masalah

.	Indikator	Deskripsi Kemampuan Pemecahan Masalah
	Mendefinisikan dan menganalisis masalah	Siswa mampu mengidentifikasi masalah dan mampu menganalisis kemungkinan untuk menyelesaikan masalah tersebut.
	Mengumpulkan informasi/ data	Siswa mampu mengkaji dari berbagai sumber informasi seperti buku, internet dan sumber yang lain seperti koran dan majalah atau dengan melaksanakan percobaan.
	Menerapkan solusi	Siswa mampu mengemukakan beberapa solusi yang optimal dan memungkinkan untuk memecahkan masalah yang diselidiki.
	Mengevaluasi solusi	Siswa mampu mengevaluai solusi yang sudah diambil dan yang dimodelkan (baik berupa grafik atau persamaan). Dari evaluasi, apakah perlu memperbaiki solusi dengan menambahkan atau mengurangi solusi melalui pemberian alasan mengapa solusi yang sudah diambil ini dapat menjadi solusi final.

Sumber: Diadaptasi dari Chao Yu *et al* (2014:4)

Analisis data yang digunakan dalam penelitian ini diantaranya statistik deskriptif, uji beda, *n-gain score* dan *effect size*. Statistik deskrpitif yang dimaksud diantaranya skor minimum, skor maksimum, *mean*, standar deviasi dan *skewness*. Jika data berdistribusi normal, maka akan dilakukan uji beda yaitu uji t-*paired samples test*. Namun, jika data tidak berdistribusi normal akan dilanjutkan dengan uji u. *N-gain score* dimaksudkan untuk melihat peningkatan rata-rata kemampuan pemecahan masalah sebelum dan sesudah penerapan *Problem Based Learning* (PBL) dengan menggunakan persamaan menurut Hake (1998) sebagai berikut:

$$< g > \equiv \frac{\%<G>}{\%<G>_{maks}} = \frac{\%<S_f> - \%<S_i>}{100 - \%<S_i>}$$

Dimana: $< S_f >$ adalah rata-rata postes, dan $< S_i >$ adalah rata-rata pretes.

Ketentuan tingkat kategori peningkatan dapat dilihat pada Tabel 2.

Tabel 2 Kategori N-gain

Nilai $< g >$	Kategori
$<g> \geq 0,7$	Tinggi
$0,7 \leq <g> \leq 0,3$	Sedang
$<g> < 0,3$	Rendah

(Sumber: Hake, 1998)

Perhitungan *effect size (d)* menurut Leech *et al* (2005:55) menggunakan persamaan (2).

$$d = \frac{M_A - M_B}{\sqrt{\frac{(n_A - 1)SD_A^2 + (n_B - 1)SD_B^2}{n_A + n_B - 2}}} \qquad (2)$$

Dimana: A: postes, B: pretes, M: rata-rata,

n: jumlah siswa, *SD*: standar deviasi.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Nilai d ditentukan dengan kategori menurut Cohen, Manion, & Morrison (2007: 521) dapat dilihat pada Tabel 3.

Tabel 3. Kategori Nilai *d-effect size*

Nilai *d-effect Sie*	Kategori
0-0,20	Efek lemah
0,21-0,50	Efek sedang
0.51-1,00	Efek cukup
>1,00	Efek kuat

(Sumber: Cohen *et al*, 2007:521)

HASIL DAN PEMBAHASAN

Deskripsi statistik kemampuan pemecahan masalah siswa disajikan pada Tabel 4.

Tabel 4. Deskripsi statistik kemampuan pemecahan masalah

	N	Minimum	Maksimum	*Mean*	*Skewness*
Pretes	30	22	53	42,56	-0,619
Postes	30	38	83	61,89	0.064

Berdasarkan Tabel 4 dapat dilihat bahwa terdapat perbedaan rata-rata antara skor postes dengan skor pretes. Rata-rata nilai postes lebih tinggi dibandingkan nilai rata-rata pretes. Namun, untuk melihat apakah ada pengaruh yang signifikan terhadap perlakuan (*Problem Based Learning)* dilakukan uji beda yaitu uji t-*paired samples test*. Hal ini dilakukan karena data berdistribusi normal yang dilihat dari nilai *skewness* berada antara kisaran (-1,1). Hasil uji t-*paired samples test* dapat dilihat pada Tabel 5.

Tabel 5. Hasil uji t-*paired samples test*

	t	df	sig. (2 tailled)
Pretes – Postes	-12,303	29	0,000

Tabel 5 memberikan informasi bahwa terdapat perbedaan yang signifikan secara statistik antara hasil pretes dan postes. Hal tersebut terjadi karena nilai rata-rata postes 61,89 lebih tinggi dibandingkan dengan nilai rata-rata postes. Hal ini disebabkan sesuai dengan prinsip PBL yang menempatkan permasalahan sebagai titik awal dari belajar. Melalui permasalahan, siswa belajar dan berusaha menemukan solusi dari permasalahan. PBL mendorong siswa untuk berdiskusi dan menganalisis permasalahan yang dihadirkan, mempertimbangan segala alternatif pemecahan masalah (Hmelosilver, 2004:236). PBL dapat membantu dalam mengembangkan keterampilan berpikir dan kemampuan pemecahan masalah. PBL menjadi salah satu cara yang efektif dalam mendorong berkembangnya kemampuan berpikir siswa melalui latihan pemecahan masalah (Mahanal dkk., 2010). Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa penerapan *Problem Based Learning* (PBL) efektif meningkatkan kemampuan pemecahan masalah siswa pada materi Interaksi

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Makhluk Hidup dengan Lingkungannya, Pencemaran Lingkungan dan Pemanasan Global.

Analisis nilai rata-rata *n-gain* diperoleh hasil:

$$< g >= \frac{61{,}89 - 42{,}56}{100 - 42{,}56} = 0{,}34$$

Nilai *N-gain* tersebut termasuk dalam kategori sedang (Hake, 1998) atau menengah bawah (Sutopo & Waldrip, 2014). Nilai tersebut memberikan arti bahwa masih ada kemampuan pemecahan masalah siswa yang belum meningkat secara optimal. Oleh karena itu, perlu dilihat secara detail indikator kemampuan pemecahan masalah manakah yang masih perlu dikembangkan. Deskripsi persentase rata-rata indikator kemampuan pemecahan masalah siswa pada pretes dan postes disajikan pada Gambar 1.

Gambar 1. Grafik Persentase Indikator KPM

Keterangan:

1. Indikator mengidentifikasi dan menganalisis masalah
2. Mengumpulkan informasi
3. Mengahsilkan solusi yang potensial dan optimal
4. Evaluasi Solusi

Berdasarkan Gambar 1 secara umum indikator pemecahan masalah semuanya meningkat dari pretes ke postes. Namun, jika dilihat lebih detail maka akan tampak bahwa indikator menghasilkan solusi potensial dan optimal serta indikator mengevaluasi solusi masih tergolong rendah. Hal ini disebabkan karena indikator tersebut merupakan langkah pemecahan masalah yang membutuhkan pemikiran-pemikiran yang solutif. Untuk dapat menghasilkan solusi yang potensial dan optimal, siswa harus menganalisis berbagai alternatif jawaban, memikirkan segala konsekuensi, meninjau dari berbagai segi untuk kemudian menghasilkan solusi pemecahan masalah. Solusi yang dihasilkan juga harus ditunjang penjelasan dan alasan yang memadai dan relevan. Solusi yang dikemukakan siswa tidak hanya memuat ide pemecahan masalah tetapi dapat pula memunculkan konsep-konsep penting materi yang harus dipahami siswa. Siswa harus mampu memikirkan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kelebihan dan kekurangan dari solusi yang mereka kemukakan. Selain itu, mereka juga harus mampu mengetahui dampak dari solusi yang dipilih. Hal penting juga pada proses pemecahan masalah, siswa sebaiknya melakukan proses berpikir selama mecari solusi untuk memecahkan masalah. Ada empat faktor yang mempengaruhi kemampuan pemecahan masalah siswa yakni *knowledge, Beliefs and Affect, control* dan *Sociocultural factors* (Reys *et al.*, 2009:112). Pengetahuan yang baik yakni dengan menguasai konsep dengan baik. Penguasaan konsep yang baik akan memudahkan siswa untuk mampu mepelajari hubungan antara permasalahan yang diberikan. Siswa harus mengenali dan memahami pola antarpermasalahan dan memilih cara yang terbaik sebagai solusi untuk mengatasinya.

Indikator evaluasi solusi merupakan indikator yang paling rendah persentase skor pretes dan postes dibandingkan ketiga indikator pemecahan masalah lainnya. Hal ini disebabkan karena mengevaluasi solusi tidaklah mudah. Siswa membutuhkan konsep-konsep yang berkaitan dengan solusi yang ditawarkan sehingga mampu menilai solusi tersebut. Siswa harus mampu mengkaji lebih jauh solusi yang ditawarkan. Pengkajian dapat dilakukan dengan melihat dampak dan akibat yang akan ditimbulkan dari solusi tersebut. Selain itu, siswa harus mampu melihat solusi yang ditawarkan mampu menyelesaikan akar permasalahan.

Indikator mengidentifikasi dan menganalisis masalah serta indikator mengumpulkan informasi sudah tergolong sedang. Hal ini disebabkan karena langkah awal pembelajaran untuk menyelesaikan masalah dimulai dengan mengidentifikasi dan menganalisis masalah. Melalui wacana, tayangan video ataupun gambar yang disajikan guru, siswa harus bisa menemukan pokok permasalahan dan menuliskan rumusan masalahnya. Hal ini merupakan modal awal yang harus dikuasai siswa untuk mampu menyelesaikan masalah. Hal penting yang harus dikuasai siswa dalam mengidentifikasi dan menganalisis masalah yaitu prinsip-prinsip yang mendasari masalah. Hal ini disebabkan karena banyak siswa yang mampu menyelesaikan masalah namun karena tidak memahami prinsip-prinsip dasar penyelesain masalah maka ketika diperhadapkan dengan masalah baru mereka tidak mampu menyelesaikan masalah tersebut (Dixon dkk., 2012:3).

Indikator mengumpulkan informasi meningkat dengan cukup baik walaupun dalam kategori sedang. Hal ini disebabkan karena guru mampu mengarahkan siswa untuk mencari informasi dari berbagai sumber. Sumber yang dimaksud dapat berupa buku, internet, melakukan penyelidikan, pengamatan dan percobaan. Hal penting yang harus dipahami siswa bahwa sumber yang diperoleh harus dapat dipercaya.

Hasil perhitungan Cohen's *d-effect* diperoleh hasil:

$$\mathrm{d} = \frac{61{,}89 - 42{,}56}{\sqrt{\frac{(29)\ 198{,}977 + (29)67{,}57}{58}}} = 1{,}67$$

Hasil perhitungan Cohen's *d-effect* sebesar 1,67 termasuk pada kategori kuat atau sangat tinggi (Morgan *et al.*, 2004; Ellis, 2010). Dapat disimpulkan bahwa penerapan *Problem Based Learning* (PBL) yang diterapkan dalam penelitian ini

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

memberikan dampak positif yang kuat terhadap peningkatan kemampuan pemecahan siswa. Hal dipengaruhi oleh sintaks Problem Based Learning yang menunjang keterlibatan siswa secara langsung dalam pembelajaran dimana siswa merasa bertanggung jawab atas pembelajarannya sendiri. Hal tersebut membuat siswa menjadi pembelajar yang mandiri (Jacobsen dkk, 2009:242).

Sintaks pertama dalam *Problem Based Learning* (PBL) memberikan orientasi permasalahan pada siswa. Pembelajaran berbasis masalah dimulai dengan mengajukan atau menghadirkan permasalahan. Masalah yang diangkat adalah masalah kehidupan nyata yang umumnya bersifat tidak terstruktur (*ill-structured*) dan terbuka (*open-ended*) sehingga memungkinkan beberapa alternatif jawaban. Kemampuan pemecahan masalah yang dilatihkan pada sintaks ini adalah kemampuan siswa mengindentifikasi dan menganalisis masalah. Masalah merupakan kunci dari pembelajaran PBL. Guru harus mampu menghadirkan masalah yang menarik, menantang, dan kontekstual (berdekatan dengan kehidupan siswa). Hal ini bertujuan agar siswa tertarik dan memiliki minat untuk terlibat dalam proses pemecahan masalah.

Sintaks kedua yaitu mengorganisasi siswa untuk belajar. Pada tahapan ini guru menyampaikan tugas-tugas yang harus dikerjakan siswa selama proses pembelajaran. Siswa dituntut untuk merancang kegiatan penyelidikan. Hal ini memicu siswa untuk berpikir, berdiskusi dan menggunakan sumber yang kredibel.

Sintaks ketiga yakni membimbing penyelidikan siswa secara mandiri maupun kelompok. Pada tahap ini, guru mendorong siswa untuk mengumpulkan informasi dari berbagai sumber yang relevan baik itu dari buku, bacaan, internet, wawancara maupun sumber lainnya. Kemampuan pemecahan masalah yang dilatihkan pada sintaks ini adalah mengumpulkan informasi dari berbagai sumber sebagai bagian dari langkah-langkah penyelesaian masalah. Hasil akhir dari kegiatan pengumpulan informasi adalah dihasilkannya solusi yang optimal dan potensial. Kemampuan ini penting dimiliki siswa agar dalam kehidupan nyata siswa tidak mudah terjebak pada prasangka atau mempercayai begitu saja informasi yang diperoleh sebelum menguji atau mencari sumber yang terpercaya. Dengan kemampuan pemecahan masalah, siswa tidak akan mudah mengambil keputusan sebelum mengumpulkan informasi yang valid dan mempertimbangkan segala konsekuensi dari pengambilan keputusan. Tahap ini mengajarkan siswa bahwa apapun keputusan atau solusi yang ditawarkan harus disertai alasan yang kuat dan mendukung.

Sintaks keempat yaitu mengembangkan dan menyajikan hasil karya. Pada tahap ini, guru membantu siswa dalam mengembangkan idenya melalui karya yang sesuai dengan masalah atau tugas yang diberikan. Karya tersebut dapat berupa laporan, video, model, poster dan sebagainya. Kemampuan pemecahan masalah yang dilatihkan pada tahap ini adalah kemampuan siswa dalam mengkomunikasikan solusi yang ditawarkan disertai alasan pendukung dan kemampuan mempertahankan argumennya dan menerima masukan atau ide dari orang lain. Hal ini penting agar di kehidupan kelak siswa dalam menyelesaikan masalahnya tetap dapat menerima masukan dari orang lain. Pada tahap ini pemikiran kritis dan kreatif siswa terlatih sehingga dapat mendukung kemampuan pemecahan masalah. contoh karya siswa tersaji pada Gambar 2 berikut:

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gambar 2. Hasil Karya Siswa

Sintaks terakhir menganalisis dan mengevaluasi proses pemecahan masalah.

Pada tahap ini, siswa bersama guru mengevaluasi proses pemecahan masalah yang telah dilakukan mulai dari tahap mengidentfikasi dan menganalisis masalah sampai pada tahap menghasilkan solusi (Marhamah, 2015). Kemampuan pemecahan masalah yang dilatihkan pada tahap ini adalah kemampuan merevisi dan mengevaluasi solusi. Kemampuan ini penting dimiliki agar dalam kehidupan, siswa dapat selalu melakukan refleksi terhadap proses pemecahan masalah yang telah dilakukan, menemukan kekurangan dan kelebihan keputusan solusi yang diambil dan memperbaiki apabila ada kekeliruan atau kesalahan.

Kemampuan pemecahan masalah adalah kemampuan yang tidak hanya penting dimiliki siswa dalam proses pembelajaran, tetapi juga diperlukan siswa dalam menjalani kehidupan yang sarat akan masalah. dengan melatihkan kemampuan pemecahan masalah pada siswa, berarti guru juga telah berusaha mempersiapkan dan membekali siswa dengan kemampuan yang diperlukan siswa menghadapi tantangan masa depan. Melalui masalah, siswa dapat belajar dan memperoleh pengetahuan dan *Problem Based learning* (PBL) berdasarkan hasil penelitian merupakan salah satu model pembelajaran yang dapat diterapkan untuk melatihkan siswa kemampuan pemecahan masalah. Disarankan kepada para guru agar dapat menerapkan *Problem Based Learning* (PBL) dalam proses pembelajaran dan memberikan masalah-masalah yang konkret dan kompleks agar dapat mengembangkan kemampuan pemecahan masalah siswa. Disarankan pada peneliti lain untuk melihat lebih jauh efektivitas PBL dalam mengembangkan kemampuan berpikir tingkat tinggi yang lainnya serta menganalisis kendala dalam penerapannya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PENUTUP

Berdasarkan penelitian yang dilakukan maka terdapat beberapa kesimpulan diantaranya (a) kemampuan pemecahan masalah siswa pada pretes memiliki skor rata-rata 42,56 sedangkan skor rata-rata postes 61,89 (skala 0-100). Hasil ini menunjukkan bahwa terjadi peningkatan kemampuan pemecahan masalah siswa dari pretes ke postes, (b) *n-gain score* sebesar 0,34 dan *effect size* sebesar 1,67. Hal tersebut berarti penerapan *Problem Based Learning* (PBL) berdampak positif dan efektif terhadap peningkatan kemampuan pemecahan masalah siswa, (c) seluruh indikator kemampuan pemecahan masalah yang meliputi mengidentifikasi dan menganalisis masalah, mengumpulkan data/informasi, menghasilkan solusi yang potensial dan optimal serta mengevaluasi solusi mengalami peningkatan dari pretes ke postes. Namun, indikator menghasilkan solusi potensial dan optimal serta indikator mengevaluasi solusi siswa masih tergolong rendah, dan (d) *Problem Based Learning* (PBL) adalah model yang efektif dalam melatihkan kemampuan pemecahan masalah siswa.

DAFTAR PUSATAKA

Adeoye, Femi, Adetunji. (2010). Effect of Problem-Solving and Cooperative Learning Strategies on Senior Secondary School Students' Achievement in Physics. *Journal of Theory and Pratice in Education*. 6 (1), 235 – 266.

Arends, Richard L. (2013). *Learning do Teach* (II). Terjemahan Helly Prajitno Soetjipto dan Sri Mulyantini Soetjipto. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Barrow, H. S., & Tamblyn, R. M. (1980). Problem-based learning: An approach to medical education. *New York, ISBN: 0-8281-2840-8: Springer*, 71-110.

Carson, J. (2007). A problem with problem solving: Teaching thinking without teaching knowledge. *The mathematics educator*, *17*(2),7-14

Chao Yu, Kuang., Fan, Szu Chuan & Lin, Kuen Yi. (2014). Enhancing Studendts Problem Solving Skills Through Context Based Learning. *International Journal of science and Mathematics Education*. Springer Science + Business Media B.V, 1-25.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education.* New York: Routledge.

Dettmer, P. (2006). New Blooms in Established Fields: Four Domains of Learning and Doing. *Proquest Education Journals*. 28 (2), 70-78.

Dixon, R. A., & Brown, R. A. (2012). Transfer of learning: Connecting concepts during problem solving.

Ellis, P. D. (2010). *The Essential Guide to Effect Sizez: Statistical Power, Meta-analysis, and theInterpretation of Research Results.* New York, Cambridge University Press.

Greiff, Samuel., Daniel, V. Holt & Joachim, Funke. (2013). Perspectives on Problem Solving in Educational Assesment: Analytical, Interactive, and

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Collaborative Problem Solving. The Journal of Problem Solving. 5 (2), 71-91.

Hake, R. (1998). Interactive-Engagement Versus Traditional Methods: Asix-Thousand-Student Survey of Mechanics Test Data for Introductory Physics Courses. *American Journal of Physics,* 66 (1), 64-74.

Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn?. *Educational psychology review,* 16(3), 235-266.

Karatas, Ilhan., & Baki, Adnan. (2013). The Effect of Learning Environments Based On Problem Solving On Students' Achievements Of Problem Solving. *Journal of Elementary Education*. 5(3), 249-268.

Leech, N. L., Barret, K. C. & Morgan, G. A. (2005). *SPSS for Introductory Statistics: Use and Intermediate Second Edition*. New Jersey, Lawrance Erlbaum Associates Inc.

Mahanal, S., Darmawan, E., Corebima, A. D., & Zubaidah, S. (2010). Pengaruh Pembelajaran Project Based Learning (PjBL) pada Materi Ekosistem terhadap Sikap dan Hasil Belajar Siswa SMAN 2 Malang. *BIOEDUKASI (Jurnal Pendidikan Biologi)*, 1(1).

Marhamah, (2015). Pengembangan Pembelajaran Lingkungan Hidup Model *Problem Based Learning* dipadu *Group Investigation* Melalui *Lesson Study* untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis, Hasil Belajar Kognitif, dan Sikap Terhadap Lingkungan pada Mahasiswa STKIP Hamzanwadi Selong. *Disertasi tidak dipublikasikan.* Universitas Negeri Malang.

Martin, Michael O., Mullis, Ina V.S., Foy, Pierre., & Gabrielle M. Stanco. *TIMSS 2011 International Results in Science*. Boston College Chestnut Hill, MA, USA:TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education.

Mauke, Misrun., I. W. Sadia., & I. W. Suastra. (2013). Pengaruh Model *Contextual Teaching and Learning* Terhadap Pemahaman Konsep dan Kemampuan Pemecahan Masalah dalam Pembelajaran IPA-Fisika di MTs Negeri Negara. *E-Journal Program Pascasarjana Universitas Pendidikan Ganesha* (3).

Morgan, G. A., Leech, N. L., Gloeckner, G. W. & Barret, K. C. (2004). *SPSS for Introductory Statistics: Use and Interpretation 2nd Edition.* New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates Inc.

Mukhopadhyay, Rajib. (2013). *Problem Solving In Science Learning-Some Important Considerations of a Teacher*.(Online), http://www.iosrjournals.org/iosr-jhss/papers/Vol8-issue6/C0862125.pdf. Diakses tanggal 13 Agustus 2016.

National Research Council (NRC). (2012). *A Framework for K-12 Sciece Education: Practices, Crosscutting Concepts, and Core Ideas*. Washington, DC: National Academies Press.

Nurmala, R.S., Corebima, A. D., & Ibrohim. (2015). Pengaruh Strategi *Problem Based Learning* Dipadu Jigsaw Terhadap Kemampuan Berpikir Kritis dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Hasil Belajar Kognitif Siswa Kelas X SMA. *Jurnal Pendidikan Sains*. 3 (3), 130-136

OECD. (2014). *PISA 2012 Results in Focus What 15-year-olds know and what they can do with what they know*. (Online), http://www.oecd-ilibrary.org. Diunduh 3 Juni 2016.

Reys, Robert. et all. (2009). *Helping Children Learn Mathematics 10th Edition*. Johniley & Sons: USA.

Seyhan, Hatice Güngör. (2014). The Investigation of the Perception of Problem Solving Skills by PreService Science. Teachers in the Science Laboratory. *Eurasian J. Phys. & Chem. Educ*.6(2), 142-161.

Stieff, M., Ryu, M., Dixon, B., & Hegarty, M. (2012). The role of spatial ability and strategy preference for spatial problem solving in organic chemistry. *Journal of Chemical Education*, 89(7), 854-859.

Sulaiman, F., & Eldy, E. F. (2013). The Effectiveness of PBL Online on Physics Students' Creativity and Critical Thinking: A Case Study at Universiti Malaysia Sabah. *International Journal of Education and Research*, 1(3), 1-18.

Sutopo & Wadrip, B. (2014). Impact of a Representational Approach on Students, Reasoning and Conceptual Understanding in Learning Mechanics. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 12, 741-765.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 24 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 749 – 754

PEMBELAJARAN TEMATIK SD DENGAN MENGGUNAKAN MODUL BERBASIS INKUIRI

Ismawati, Suharjo, Alif Mudiono
Program Pascasarjana, Prodi Pendidikan Dasar, Universitas Negeri Malang
Email: Isma.azzahra109@gmail.com

ABSTRAK

Tujuan penulisan artikel ini adalah untuk mendeskripsikan pembelajaran tematik SD dengan menggunakan modul berbasis inkuiri. Pembelajaran tematik memiliki beberapa karakteristik yaitu (1) holistic artinya terdiri dari berbagai mata pelajaran yang di muat dalam tema; (2) bermakna artinya tema yang dipelajari tersebut bermanfaat bagi kehidupan siswa; (3) otentik yakni menekankan pada pengalaman belajar langsung atau menggunakan situasi dari kehidupan yang nyata siswa; (4) melibatkan siswa untuk akif mengikuti kegiatan pembelajaran mulai dari kegiatan perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi. Modul pembelajaran dapat berfungsi sebagai bahan ajar penunjang bagi siswa. Modul merupakan bahan ajar yang memilik komponen sangat lengkap, sehingga siswa dapat belajar secara mandiri. Modul adalah bagian dari perangkat pembelajaran berupa bahan ajar yang tersusun secara sistematis yang terdiri dari petunjuk penggunaannya, isi materi yang sesuai dengan KI dan KD, latihan-latihan, dan evaluasi. Modul pembelajaran dikembangkan menggunakan bahasa yang sesuai dengan karakteristik siswa, agar siswa lebih mudah memahami isi pelajaran. Pembelajaran inkuiri akan menumbuhkan daya berpikir kritis pada siswa. Modul berbasis inkuiri adalah bahan ajar yang menekankan bahwa pembelajaran pada siswa tidak hanya diberi pengetahuan secara langsung berupa paparan teks, namun siswa diberikan arahan melalui kegiatan untuk mengkonstruksi pemikirannya sehingga muncul pengetahuan baru. Oleh sebab itu, pembelajaran tematik SD dengan menggunakan modul berbasis inkuiri merupakan salah satu cara untuk membuat siswa aktif mengikuti pelajaran.

***Kata kunci**: Pembelajaran Tematik, Modul, Inkuiri*

PENDAHULUAN

Sesuai peraturan yang ditetapkan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan RI. Nomor 160 Tahun 2014 pada tanggal 11 Desember 2014 menyatakan bahwa satuan pendidikan dasar dan pendidikan menengah melaksanakan Kurikulum 2013. Pelaksanaan Kurikulum 2013 SD bertujuan untuk meningkatkan mutu pendidikan di Indonesia. Pembelajaran tematik terdiri dari beberapa mata pelajaran, yakni Bahasa Indonesia, IPA, IPS, PPKn, dan SBdP. Mata pelajaran tersebut diintegrasikan menjadi sebuah tema sebagai tempat untuk mengenalkan berbagai konsep materi kepada siswa secara menyeluruh. Pembelajaran tematik dilakukan agar pembelajaran lebih bermakna dan mudah dipahami oleh siswa.

Kegiatan pembelajaran pada Kurikulum 2013 ini berpusat pada siswa. Artinya siswa dituntut untuk aktif mengikuti kegiatan pembelajan. Melalui kegiatan pembelajaran siswa diharapkan dapat memiliki kreatifitas dan daya berpikir kritis (Hosnan, 2014:88). Selain itu, siswa diharapkan dapat memberikan gagasan baru

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dengan menemukan jawaban terhadap suatu masalah, memberikan penalaran yang masuk akal dalam memahami dan membuat pilihan yang rumit, berusaha menyelesaikan permasalahan yang dihadapi dengan mandiri, dan mampu mengungkapkan serta menganalisis.

Kegiatan pembelajaran di Sekolah Dasar menggunakan bahan ajar sebagai salah satu alat bantu pembelajaran. Bahan ajar yang digunakan di Sekolah Dasar menggunakan buku terbitan Kemendikbud. Buku kemendikbud memberikan contoh permasalahan dengan menggunakan standar Nasional, sehingga sangat diperlukan bahan ajar tambahan sebagai penunjang pembelajaran. Bahan ajar penunjang diperlukan agar siswa memahami pembelajaran yang sesuai dengan lingkungannya, serta sesuai dengan karakteristik siswa yang ada di sekolah tersebut. Bahan ajar tersebut dapat berupa modul. Modul pembelajaran merupakan bahan ajar yang memiliki komponen yang lengkap. Komponen modul teridiri dari (1) petunjuk penggunaan modul; (2) materi; (3) lembar kerja siswa; (4) soal evaluasi; (5) penilaian; dan (6) rangkuman. Melalui modul siswa dapat belajar secara mandiri.

Pembelajaran berbasis inkuiri diharapkan dapat memudahkan belajar siswa. Selain itu, dengan pembelajaran inkuiri diharapkan dapat memberikan peluang dan kesempatan lebih besar bagi siswa untuk mempelajari bagaimana menemukan fakta, konsep, dan prinsip melalui pengalaman siswa sendiri secara langsung. Terlibatnya siswa secara langsung pada proses pembelajaran dapat mengembangkan kemampuan siswa untuk berpikir kritis. Melalui pembelajaran berbasis inkuiri siswa diharapkan dapat berperan aktif dalam menemukan dan memecahkan suatu permasalahan. Proses pembelajaran yang berlangsung secara alamiah ini dapat membentuk siswa untuk bekerja dan mengalami. Pengetahuan tersebut, bukan hasil dari mengingat sejumlah fakta yang dihafal. Sehingga dengan konsep tersebut, diharapkan hasil pembelajaran lebih bermakna bagi siswa.

Tujuan umum dari pembelajaran inkuiri adalah untuk membantu siswa mengembangkan keterampilan intelektual dan keterampilan-ketrampilan. Keterampilan tersebut dapat berupa mengajukan pertanyaan dan menemukan atau mencari jawaban yang berawal dari keingintahuan siswa (Kristianingsih, Sukiswo, Khanafiyah, 2010:1). Selain hal tersebut Ngalimun (2012:7) menegaskan tujuan utama model pembelajaran inkuri adalah menolong siswa untuk dapat mengembangkan disiplin intelektual dan keterampilan berpikir. Tujuan tersebut dicapai dengan memberikan pertanyaan-pertanyaan dan mendapatkan jawaban atas dasar rasa ingin tahu siswa sehingga mereka dapat memecahkan masalah yang mandiri.

PEMBAHASAN

Pembelajaran Tematik

Tematik merupakan pembelajaran yang memadukan beberapa pokok bahasan ke dalam suatu tema. Tema yang dipilih hendaknya tidak terlalu luas, namun dengan mudah dapat digunakan untuk memadukan banyak mata pelajaran. Selain itu, tema dapat mewadahi sebagian besar minat siswa sehingga hasil belajar dapat dicapai secara optimal dan mempertimbangkan peritiwa-peristiwa autentik yang terjadi di dalam rentang waktu belajar. Pembelajaran tematik mengharapkan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

siswa dapat berperan aktif dalam kegiatan pembelajaran. Kegiatan yang dapat dilakukan agar siswa dapat perperan aktif salah satunya dengan mencari, menggali, dan menemukan konsep serta prinsip keilmuan secara holistik, serta bermakna dan autentik. Pembelajaran tematik akan terjadi apabila peristiwa-peristiwa autentik atau eksplorasi topik/tema menjadi pengendali di dalam kegiatan pembelajaran (Trianto, 2011:56).

Pembelajaran tematik dilakukan dengan cara mengaitkan antara beberapa mata pelajaran dan pengalaman kehidupan siswa sehari-hari. Hal tersebut dilakukan agar dapat memberikan pengalaman yang bermakna bagi siswa (Subroto dan Ida, 2000:9). Berdasarkan pendapat para ahli tersebut dapat disimpulkan bahwa pemacu dalam pembelajaran tematik adalah melalui eksplorasi topik. Melalui eksplorasi topik tersebut kemudian diangkat menjadi suatu tema tertentu. Kegiatan pembelajaran berlangsung pada seputar tema, kemudian membahas masalah konsep-konsep pokok yang berkaitan dalam tema. Selain itu, Dewi dkk., (2014:4) menegaskan bahwa kaitan konseptual yang dipelajari dengan isi bidang studi lain yang relevan akan membentuk skema atau bagan, sehingga diperoleh keutuhan dan kebulatan pengetahuan.

Modul Pembelajaran

Modul merupakan salah satu bentuk dari bahan ajar. Menurut Kamus Besar Bahasa Indonesia modul adalah kegiatan pembelajaran yang dapat dipelajari oleh siswa dengan bantuan minimal dari guru, meliputi perencanaan tujuan yang akan dicapai, penyediaan materi pelajaran, alat yang dibutuhkan dan alat untuk penilai, serta pengukuran keberhasilan siswa dalam penyelesaian pelajaran. Hal tersebut diperkuat oleh pendapat Maidah (2015:4) modul tematik merupakan seperangkat bahan ajar cetak. Bahan ajar tersebut terdiri dari serangkaian unit kegiatan belajar yang disusun secara sistematis. Penyajian materi bahasan disusun dari berbagai bidang studi secara tematik dan terintegrasi antara mata pelajaran satu dengan mata pelajaran lain melalui penggunaan tema yang kontekstual. Selain itu penyusunan modul juga mempertimbangkan acuan untuk mengembangkan kreativitas siswa. Modul pembelajaran menurut Setyowati dkk., (2013) merupakan bahan ajar yang disusun secara sistematis dan menarik yang mencakup isi materi, metode, dan evaluasi. Modul adalah bagian dari perangkat pembelajaran berupa bahan ajar yang tersusun secara sistematis yang terdiri dari petunjuk penggunaannya, isi materi yang sesuai dengan KI dan KD, latihan-latihan, serta evaluasi dengan menggunakan bahasa yang sesuai dengan karakteristik siswa sehingga dapat membantu siswa memahami pembelajaran.

Modul memiliki tujuan agar bahan ajar yang dibuat memiliki pencapaian dalam pemakaiannya. Adapun tujuan pembuatan modul menurut Prastowo (2013:108) yakni, (a) membantu siswa untuk bisa belajar secara mandiri tanpa atau bimbingan dari pendidik (guru); (b) mengurangi peran dari guru agar tidak terlalu dominan dan otoriter dalam kegiatan pembelajaran; (c) melatih kejujuran siswa; (d) mengakomodasi berbagai tingkat dan kecepatan belajar siswa. Siswa dengan kecepatan belajarnya tinggi, dapat belajar lebih cepat serta menyelesaikan modul pembelajaran dengan lebih cepat. Siswa yang lambat, dalam belajar dipersilahkan untuk mengulanginya kembali; dan (d) agar siswa mampu mengukur sendiri tingkat penguasaan materi yang telah dipelajari. Berdasarkan tujuan modul tersebut dapat diketahui bahwa dengan adanya modul berguna bagi siswa dan guru dalam

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pembelajaran. Siswa dapat belajar secara mandiri baik di sekolah maupun di luar sekolah. Modul diperlukan agar guru tidak terlalu mendominasi dalam kegiatan pembelajaran. Pembelajaran menggunakan modul dapat meningkatkan keaktifan siswa.

Inkuiri

Sejak kecil manusia memiliki keinginan untuk mengenal segala sesuatu. Keingin tahuan tersebut diperoleh melalui indera penglihatan, pendengaran, pengecapan dan indera-indera lainnya. Manusia pada umumnya memiliki dorongan untuk menemukan sendiri pengetahuannya. Dorongan tersebut dapat berupa rasa ingin tahu. Misalnya rasa ingin tahu tentang alam sekitar atau lingkungannya. Keingintahuan manusia tersebut secara terus-menerus berkembang dengan menggunakan otak dan pikirannya yang akan menumbuhkan pengetahuan. Pengetahuan yang dimiliki manusia akan bermakna apabila didasari oleh keingintahuan. Berdasarkan hal inilah pembelajaran inkuiri dikenal.

Definisi inkuiri menurut Hamdani (2011:182) adalah salah satu cara belajar untuk penelaahan yang bersifat mencari pemahaman masalah dengan cara kritis, analisis, dan ilmiah dengan menggunakan langkah-langkah tertentu menuju suatu kesimpulan yang meyakinkan karena didukung oleh data atau kenyataan. Selain itu, Shohimin (2014:85) mendefinisikan pembelajaran inkuiri adalah rangkaian kegiatan pembelajaran yang menekankan pada keaktifan siswa untuk memiliki pengalaman belajar dalam menemukan konsep-konsep materi yang sesuai dengan masalah yang diajukan. Berdasarkan pendapat Hamdani dan Shoimin dapat disimpulkan inkuiri adalah kegiatan pembelajaran yang menekankan proses. Proses yang dimaksud dapat menyelesaikan permasalahan yang berupa pertanyaan atau percobaan yang dipecahkan dengan cara siswa sendiri berdasarkan data dan fakta yang diperoleh.

Perencanaan pembelajaran merupakan hal penting untuk keberlangsungan kegiatan pembelajaran. Perencanaan pembelajaran dapat berupa menentukan langkah-langkah proses pembelajaran. Langkah-langkah pembelajaran inkuiri menurut Hosnan (2014:342-344), yaitu (1) orientasi; (2) merumuskan masalah; (3) merumuskan hipotesis; (4) mengumpulkan data; (5) menguji hipotesis; dan (6) merumuskan kesimpulan.

Pembelajaran berbasis inkuiri diharapkan membuat siswa aktif untuk mengikuti kegiatan pembelajaran. Keaktifan siswa tersebut tidak hanya dari segi mental, tetapi fisik siswa juga turut aktif dalam kegiatan pembelajar. Artinya siswa tidak hanya diam saja mendengarkan penjelasan guru namun siswa juga ikut bergerak untuk menemukan pengetahuan tersebut. Pengetahuan tersebut didapat melalui kegiatan memecahkan masalah yang diberikan oleh guru. Permasalahan tersebut dapat berupa pertanyaan-pertanyaan yang membuat siswa tertarik untuk memecahkannya atau menjawabnya. Terdapat beberapa unsur yang ada dalam pembelajaran berbasis inkuiri menurut Rustaman (2005:13), *pertama*, siswa menjadi peajar yang aktif untuk mengembangkan pemahaman mereka ke arah pengetahuan ilmiah. *Kedua*, tugas guru menjadi lebih kompleks dalam mengakomodasikan perbedaan siswa secara individual dan memotivasi siswa untuk

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

mengekspresikan gagasan mereka, dan memfasilitasi proses untuk membentuk pengetahuan tanpa arahan guru.

Pembelajaran berbasis inkuiri memiliki beberapa keunggulan menurut Anam (2016:15) (1) *real life skills*, yaitu siswa belajar tentang ha-hal penting namun mudah dilakukan, bukan hanya duduk diam, dan mendengarkan; (2) *Open ended topic*, yaitu tema yang dipelajari tidak terbatas, bisa bersumber dari mana saja misalnya pengelaman siswa dan lingkungan; (3) Intuitif, imajinatif, dan inovatif maksudnya siswa dapat belajar dengan mengerahkan dengan seluruh potensi yang mereka miliki, mulai dari kreatif hingga imajinasi; (4) peluang menemukan penemuan misalnya dengan observasi dan eksperimen. Melalui keempat hal tersebut siswa akan mendapatkan hasil dari materi yang mereka pelajari.

Pemilihan basis inkuiri dalam pembelajaran juga mempertimbangkan kelemahan yang dimiliknya. Menurut Sanjaya (2013:208) kelemahan model inkuiri terbimbing, yaitu (1) sulit untuk mengontrol kegiatan dan keberhasilan siswa; (2) kadang implementasinya memerlukan waktu yang panjang sehingga guru sulit menyesuaikan dengan waktu yang ditentukan; (3) selama kriteria keberhasilan belajar ditentukan oleh kemampuan siswa menguasai materi pelajaran, maka model pembelajaran inkuiri akan sulit di implementasikan oleh setiap guru.

PENUTUP

Salah satu upaya yang dapat dilakukan untuk memperbaiki mutu pendidikan yaitu dengan mengembangkan bahan ajar. Sesuai dengan Permendikbud RI Nomor 81A Tahun 2013 materi pembelajaran dalam Kurikulum 2013 hendaknya menunjang pencapaian KD dengan mempertimbangkan beberapa hal berikut, (1) potensi peserta didik; (2) relevansi dengan karakteristik daerah; (3) tingkat perkembangan fisik, intelektual, emosional, sosial, dan spritual peserta didik; (4) kebermanfaatan bagi peserta didik; (5) struktur keilmuan; (6) aktualitas, kedalaman, dan keluasan materi pembelajaran; (7) relevansi dengan kebutuhan peserta didik dan tuntutan lingkungan; dan (8) alokasi waktu. Oleh sebab itu, untuk mencapai harapan tersebut guru penting untuk mengembangkan bahan ajar.

Bahan ajar cetak terdiri dari beberapa jenis di antaranya, modul, *handout*, buku, LKS, dan brosur. Bahan ajar yang memiliki komponen cukup lengkap yaitu modul. Komponen modul pembelajaran terdiri dari petunjuk penggunaannya, isi materi yang sesuai dengan KI dan KD, latihan-latihan, evaluasi, rangkuman, dan kunci jawaban. Modul berbasis inkuiri diharapkan dapat memberikan peluang dan kesempatan lebih besar bagi siswa untuk mempelajari bagaimana menemukan fakta, konsep, dan prinsip melalui pengalaman siswa sendiri secara langsung. Terlibatnya siswa secara langsung pada proses pembelajaran dapat mengembangkan kemampuan siswa untuk berpikir kritis.

\

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR RUJUKAN

Anam, K. 2016. *Pembelajaran Berbasis Inkuiri Metode dan Aplikasi.* Yogyakarta: Pustaka Pelajar

Bahasan Alat- Alat Optik di SMP. Jurnal: Jurusan Fisika, Fakultas Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam, Universitas Negeri Semarang, (Online). http://journal.unnes.ac.id/nju/index.php/jpfi/article/view/1095, diakses 31 Maret 2017.

Dewi, N. B. S., Kristiantari, M. G. R., Negara, O. 2014. Model Tematik Bernuansa Kearifan Lokal Berbantuan Media Animasi Berpengaruh Terhadap Hasil Belajar IPA Siswa Kelas III SD Negeri Gugus Kapten Japa. Jurnal: PGSD Universitas Pendidikan Ganesha Jurusan PGSD, (Online), Vol: 2 No: 1.

Hamdani. 2011. *Strategi Belajar Mengajar*. Bandung: Pustaka Setia.

Hosnan, M. 2014. *Pendekatan Saintifik dan Kontekstual dalam Pembelajaran Abad 2.* Jakarta: Ghalia Indonesia.

Kristianingsih, D.D., Sukiswo, S.E., Khanafiyah, S. 2010. *Peningkatan Hasil Belajar Siswa Melalui Model Pembelajaran Inkuiri dengan Metode Pictorial Riddle pada Pokok*

Maidah, A. A. 2015. *Pengembangan Modul Tematik Sebagai Penunjang Bahan Ajar Siswa Kelas I Sekolah Dasar Negeri Patuk 1 Gunungkidul*. Jurnal: Universitas Negeri Yogyakarta, (Online), Volume 699-1302-1. http://journal.student.uny.ac.id/ojs/index.php/fiptp/article/download/699/678 , diakses 9 Oktober 2016.

Ngalimun. 2012. *Strategi dan Model Pembelajaran.* Banjarbaru: Scripta Cendekia.

Prastowo. 2013. *Pengembangan Bahan Ajar Tematik Tinjauan Teoritis dan Praktik.* Jakarta: Kencana.

Rustaman, N. Y. 2005. *Perkembangan penelitian pembelajaran berbasis inkuiri dalam pendidikan sains.* Jurnal: FPMIPA Universitas Pendidikan Indonesia, (Online). http://file.upi.edu/Direktori/SPS, diakses 31 Maret 2017.

Sanjaya, W. 2013. *Strategi Pembelajaran: Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. Bandung: Kencana.

Setyowati, Ratna, Parmin, & Widiyatmoko. 2013. *Pengembangan Modul IPA Berkarakter Peduli Lingkungan Tema Polusi Sebagai Bahan Ajar Siswa SMK 11 Semarang. Jurnal Penelitian IPA. ISSN 2252-6609. Volume 2. Nomor 2. November 2013.*

Shohimin, A. 2014. 68 *Model Pembelajaran Inovatif dalam Kurikulum 2013. Yogyakarta*: Ar-Ruzz Media.

Trianto. 2011. *Model-Model Pembelajaran Inovatif Berorientasi Konstruktivistik Konsep Landasan Teoritis Praktis dan Implementasinya*. Jakarta: Prestasi Pusaka.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 25 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 755 – 762

PENERAPAN *MEDIA GAMES PUZZLE* BERORIENTASI IPA *LESSON STUDY* KELAS IV C DI SDN TUNJUNGSEKAR 1 MALANG

Khorid Agustin, Samsul Hadi, Lia Yulianti
Program Studi Pendidikan Dasar Universitas Negeri Malang
Jl. Semarang No. 5 Malang
E-mail: khoridagustin@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk menerapkan media pembelajaran Game Puzzle gdalam proses belajar mengajar. Kegiatan ini dilaksanakan di SDN Tunjungsekar 1 Kota Malang kelas IVC dengan jumlah siswa 30 anak. Kegiatan ini dilakukan melalui Lesson Study dengan tahapan, yaitu: (1) Plan, (2) Do, dan (3) See. Proses belajar mengajar dilaksanakan dua kali mengajar selama dua minggu. Kondisi siswa kelas IVC pada observasi dan wawancara awal, siswa sudah cukup aktif dalam proses pemebalajaran. Penerapan media Game Puzzle ini merupakan kegiatan secara berkelompok untuk memecahkan masalah yang diberikan oleh guru guna untuk membuat siswa berani dan aktif berpendapat dan bertanya. Kesimpulan dari penelitian ini siswa-siswa kelas IVC menjadi aktif untuk berpendapat dan bertanya saat proses pembelajaran. Mereka lebih tertarik pada pembelajaran yang menggunakan media puzzle. Walaupun tetap ada sebagian siswa yang kurang aktif dan kurang berantusisas dalam menyusun puzzle tersebut.

Kata kunci: *Media Game Puzzle, Lesson Study, siswa SD kelas IV*

PENDAHULUAN

Belajar merupakan kegiatan untuk mengetahui yang sebelumnya belum diketahui. Terdapat interaksi antara pengajar dan pebelajar atau siswa dengan guru. Guru sebagai fasilitator siswa mempunyai peran penting untuk membantu siswa dalam proses belajar mereka di kelas. Penggunaan model, media, dan perangkat pembelajaran lain yang kreatif dianggap mampu membuat siswa lebih nyaman untuk belajar di kelas. Penggunaan media salah satunya, apabila media yang digunakan melibatkan keikutsertaan siswa untuk berperan aktif maka pembelajaran lebih bermakna. Untuk melaksanakan pembelajaran ipa menjadi mata pelajaran yang menyenangkan serta dapat memotivasi belajar siswa, guru dituntut

kreatif dalam mendesain pembelajaran dengan baik,sehingga dapat membekali siswa dengan pengalaman-pengalaman yang bermanfaat di masa depan. Kreativitas guru amat penting untuk mengembangkan pembelajaran yang sesuai dengan kelas yang dibinanya (Suherman, 2001:61). Pengalaman-pengalaman belajar yang diperoleh siswa setelah mengikuti proses pembelajaran diharapkan dapat memperdalam pengetahuan yang berdampak terhadap berkembangnya kreativitas siswa. Selain kreativitas siswa berkembang, pengalaman belajar juga akan meningkatkan probabilitas bahwa ilmu pengetahuan yang diperoleh akan bertahan lebih lama dalam diri siswa.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Kegiatan belajar mengajar juga merupakan sebuah proses komunikasi, yaitu komunikasi antara pendidik dengan peserta didik. Maka untuk memperlancar proses itu diperlukan juga media komunikasi, yang pada dunia pendidikan media itu dikenal dengan sebutan media pembelajaran. Dalam hal ini media pembelajaran berperan sebagai perantara penyampaian informasi dari pendidik kepada peserta didik. (Arsyad, 2011:2).

Terdapat bermacam-macam media pembelajaran yang dapat diterapkan dalam kegiatan belajar mengajar. Tetapi dalam pelaksanaannya tidak semua media tersebut dapat digunakan, harus disesuaikan dengan metode mengajar, kondisi siswa dan mata pelajaran yang dibahas, sehingga dengan penggunaan media tersebut diharapkan hasil belajar siswa dapat meningkat.

Dalam pembuatan media tidak selamanya harus mahal, media pembelajaran sederhanapun dapat digunakan dalam proses pembelajaran, yang penting dapat memberikan rangsangan terhadap siswa dan menjadikan proses pembelajaran tidak monoton, sehingga siswa tidak merasa jenuh dalam belajar. Belum tentu juga media pembelajaran yang mahal itu efektif dan efisien ketika digunakan dalam proses pembelajaran atau yang ada malahan mempersulit kegiatan belajar. Contohnya saja dalam penggunaan OHP dan Infocus dalam pembelajaran tidak dapat digunakan apabila terjadi pemadaman aliran listrik, yang ada kegiatan pembelajaran malahan terganggu karena media yang akan membantu dalam proses pembelajaran tidak dapat berfungsi sebagaimana mestinya. Penggunaan media membantu memperjelas pesan pembelajaran yang akan disampaikan kepada siswa. Informasi yang disampaikan secara lisan terkadang tidak dipahami oleh seluruh siswa, terlebih apabila guru yang kurang cakap dalam menyampaikan dan menjelaskan materi. Disinilah peran sebuah media pembelajaran, yaitu sebagai alat bantu untuk memperjelas pesan pembelajaran. Keberhasilan penggunaan media, tidak terlepas dari bagaimana media itu direncanakan dengan baik.

Untuk mencapai tujuan pembelajaran yang diharapkan guru sebagai pendamping siswa dalam proses mengajar hendaknya mampu membangkitkan dan mempertahankan motivasi siswa agar hasil belajar mereka meningkat. Namun kenyataan pemanfaatan media kurang dimanfaatkan sehingga berdampak pada rendahnya hasil belajar siswa. Wahyuni, Yolanita (2010:80) mengemukakan bahwa:"Kata *puzzle* berarti kesukaran atau teka-teki. Media *puzzle* adalah alat yang digunakan untuk menyalurkan pesan dengan cara menyambungkan bagian satu dengan yang lainnya sehingga membentuk suatu gambar". *Puzzle* termasuk salah satu alat permainan edukatif berupa gabungan dari beberapa potongan gambar yang dapat membantu mengembangkan kreativitas berpikir anak. Media tersebut hanya mengandalkan unsur-unsur visual semata dan tidak diikuti unsur lain seperti audio maupun gerak. Cahyo (2012:2) mengemukakan bahwa:"Media *puzzle* merupakan media yang disajikan salah satu acuan bagi pengajar sebagai variasi dalam proses mengajar. Media ini biasa diterapkan untuk mengasah kemampuan berbicara pada siswa SMA karena di dalamnya terdapat gambar dimana para siswa harus menceritakan gambar tersebut secara lisan". Purwantoko, Sutikno dan Susilo (2010:125) menjelaskan bahwa pembelajaran menggunakan media *puzzle* dilakukan melalui kegiatan diskusi kelompok yang diterapkan kepada siswa untuk membahas suatu permasalahan. Hal tersebut dilakukan agar siswa lebih aktif dalam kegiatan pembelajaran.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Menurut Wahyuni, Yolanita (2010:81) media games *puzzle* memiliki beberapa kelebihan dan kelemahan yakni: (1)Dengan adanya games *puzzle* dapat menarik minat belajar siswa,(2)Gambar *puzzle* tersebut dapat mengatasi keterbatasan ruang dan waktu, karena tidak semua objek benda dapat dibawa kedalam kelas, (3) dengan adanya media pembelajaran ini, siswa dapat melihat, mengamati dan melakukan percobaan serta dapat menambah wawasan siswa tersebut.Adapun kekurangan dari games *puzzle* yaitu: (1) Media *puzzle* ini lebih menekankan pada indera penglihatan (visual), (2) Gambar kurang maksimal bila diterapkan dalam kelompok besar.Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui perbedaan antara hasil belajar siswa yang dibelajarkan menggunakan media games *puzzle* dengan hasil belajar siswa yang dibelajarkan menggunakan media *chart.* Ranah hasil belajar dalam pembelajaran menggunakan klasifikasi hasil belajar yang terdiri dari tiga ranah hasil belajar yakni ranah kognitif, ranah afektif dan ranah psikomotoris. Benyamin Bloom (dalam Sudjana, 2009: 22-32).

Pembelajaran di SDN Tunjungsekar 1 berlangsung cukup baik, namun guru mengalami beberapa kesulitan untuk mengaktifkan siswa. Menurut hasil wawancara dan observasi, siswa kelas IVC di SDN Tunjungsekar 1 kurang aktif dalam proses pembelajaran apabila tidak ditanya oleh guru. Menurut guru kelas siswa kelas IVC terkadang masih belum bisa beradaptasi saat proses pembelajaran kurikulum 2013. Siswa terkadang masih malu untuk menunjukkan keaktifan dalam proses pembelajaran, karena siswa takut menjawab jika dirasa belum benar. Keinginan untuk mencoba dan tidak takut salah belum muncul dari siswa, walaupun ada beberapa siswa yang cukup aktif namun hanya dua hingga tiga orang saja menurut wawancara dengan guru. Pembelajaran di kelas memang tidak selalu menggunakan model pembelajaran dalam setiap kegiatan belajar. Guru lebih fokus pada pemberian materi dan mengikuti alur proses pembelajaran sesuai dengan yang ada dibuku guru dan siswa kurikulum 2013.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif yang hasilnya berupa deskriptif dari penelitian ini. Menurut Strauss dan Corbin dalam Cresswell, J (1998:24), penelitian kualitatif adalah jenis penelitian yang menghasilkan penemuan-penemuan yang tidak dapat dicapai dengan menggunakan prosedur-prosedur statistic atau cara-cara lain dari kuantifikasi (pengukuran). Bogdan dan Biklen (1992:21-22) menjelaskan bahwa penelitian kualitatif adalah salah satu prosedur penelitian yang menghasilkan data deskriptif berupa ucapan atau tulisan dan perilaku orang-orang yang diamati. Penelitian ini akan lebih membahas secara mendalam dalam bentuk deskriptif mengenai pembelajaran berbasis *Lesson Study* mengenai penerapan media pembelajaran *Puzzle*.

Penelitian ini dilaksanakan di SDN Tunjungsekar 1 Kota Malang untuk siswa kelas IVC khusus untuk muatan IPA pada tema 3 sub tema 2 dan 3 mengenai pelestarian hewan langka dan penghijauan. Pelaksanaan pembelajaran berbasis *Lesson study* yang mana terdapat tiga tahap pelaksanaan yaitu *Plan, Do,* dan *See*. *Plan* berisikan observasi awal mengenai kondisi belajar siswa di kelas dan proses pembelajaran, perancangan perangkat pembelajaran yang dibuat oleh guru model kemudian dibahas bersama dengan guru model lainnya serta guru kelas IVC untuk

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

memberikan masukan terhadap perencanaan pembelajaran yang dibuat. Observasi awal ini digunakan untuk mengetahui seperti apa kondisi siswa dan proses belajar mereka di kelas, kesulitan apa yang mereka hadapi sebagai pertimbangan guru untuk membuat rancangan pembelajaran yang tepat dengan kebutuhan siswa.

Lesson study ini merupakan kegiatan peningkatan kemampuan guru untuk mengajar. Proses *Plan* ini menjadi kegiatan yang penting dan berbeda karena pada proses ini guru secara mendalam mencari tahu kondisi belajar siswa dan pembahasan bersama dengan rekan guru lain akan memberikan masukan pada guru model agar dapat membuat rancangan pembelajaran yang baik.

Setelah proses *Plan* selesai, berlanjut proses *Do*. Ini adalah tahapan pelaksanaan pembelajaran di kelas berdasarkan *Plan* yang dibuat guru model sebelumnya. Pada tahapan ini terdapat guru model, observer, dan guru kelas yang juga bertindak sebagai observer. Observer diberikan lembar observasi mengenai keadaan siswa sedari awal hingga akhir pembelajaran. Lembar observasi ini menjadi bahan untuk tahapan *See* dan pertimbangan guru untuk proses pembelajaran selanjutnya.

Berikut kegiatan pelaksanaan menggunakan media pembelajaran puzzle pada pertemuan pertama:

- Guru menjelaskan tujuan dan kegiatan pembelajaran yang akan dilakukan siswa.
- Guru mengingatkan siswa kembali mengenai pembelajaran sebelumnya mengenai pelestarian tumbuhan dan hewan.
    - Siswa diberi pertanyaan oleh guru mengenai keberadaan hewan Cendrawasih dan mengapa hewan ini perlu dilindungi?
    - Siswa diberi kesempatan untuk menjawab pendapat mereka dan guru memberikan penguatan.
    - Siswa secara berpasangan dengan teman sebangku diminta untuk mengamati gambar burung cendrawasih dengan teliti.
    - Siswa diminta untuk menuliskan pertanyaan mengenai apa yang ingin mereka ketahui tentang burung tersebut.
    - Setelah mendapatkan informasi tentang burung cendrawasih, sisiwa diberi lembar kerja untuk pemahaman tentang burung cendrawasih tersebut.
    - Kemudian siswa melanjutkan kegiatan menjawab pertanyaan yang telah disediakan sehubungan dengan bacaan tentang Burung Cendrawasih.
    - Jawaban siswa dikumpulkan dan diperiksa oleh guru.
    - Kegiatan selanjutnya siswa dibagi tas kelompok dengan beranggotakan 6 orang. Siswa diberi tugas siswa dan guru menjelaskan proses pengerjaannya.
    - Kegiatan selanjutnya dengan kelompok yang sama siswa diminta untuk membuat puzzle hewan – hewan langka yang ada di Indonesia.
    - Siswa diminta untuk menyusun puzzle tentang hewan langka tersebut
    - Siswa menuliskan apa yang mereka dapat dari pembelajaran hari ini.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

- Guru menyampaikan pesan moral untuk memanfaatkan Keberagaman Makhluk Hidup di lingkunganku dengan bijak. Kemudian diakhiri salam dan do'a penutup.

Pertemuan kedua

- Guru menjelaskan tujuan dan kegiatan pembelajaran yang akan dilakukan siswa.
- Guru mengingatkan siswa kembali mengenai pembelajaran sebelumnya mengenai pelestarian lingkungan
  - Siswa diberi pertanyaan oleh guru mengenai pentingnya menjaga lingkungan?
  - Siswa diberi kesempatan untuk menjawab pendapat mereka dan guru memberikan penguatan.
  - Siswa membentuk kelompok antara4-5 siswa untuk melaksanakan diskusi.
  - Siswa degan kelompok mengerjakan tugas yang diberikan guru tersebut.
  - Setelah menyelesaikan pertanyaan, siswa menanti giliran untuk mengambil jawaban di kotak yang sudah disediakan guru.
  - Kemudian siswa yang mendapatkan giliran maju untuk mencari dan mengambil jawaban dari salah satu pertanyaan, kegiatan ini berlangsung sampai semua kelompok selesai menjawab.
  - Setiap siswa yang maju untuk mengambil jawaban dan jika benar akan diberi penghargaan oleh guru.
  - Jawaban siswa dikumpulkan dan diperiksa oleh guru.
  - Selanjutnya kelompok yang paling tinggi mendapatkan nilai atau paling banyak mendapatkan jawaban akan diberi penghargaan oleh guru.
  - Siswa menuliskan apa yang mereka dapat dari pembelajaran hari ini.
  - Guru menyampaikan pesan moral untuk Menjaga lingkungan sekitar dengan baik. Kemudian diakhiri salam dan do'a penutup.Kemudian guru mengajak siswa kembali ke kelas dan diberi penguatan.

Tahapan selanjutnya yaitu *See*, tahapan ini tidak lain merupakan tahapan refleksi dari kegiatan proses pembelajaran. Tahapan ini juga dibahas bersama dengan guru model lain mengenai pelaksanaan pembelajaran berdasarkan hasil observasi observer di kelas. Proses ini tidak bertujuan mencari kesalahn guru pada proses pembelajaran namun lebih melihat bagaimana kondisi siswa saat pembelajaran. Siapa saja siswa yang aktif, mengalami kesulitan, dan mengapa siswa mengalami kesulitan serta tindakan apa yang dilakukan guru saat menemukan siswa yang mengalami kesulitan saat proses pembelajaran.

Lembar observasi digunakan sebagai bahan pertimbangan pada tahapan *See* untuk melihat kendala apa yang dialami siswa selama proses pembelajaran. Kemudian dicari solusi yang tepat untuk digunakan di pertemuan selanjutnya. Tahapan ini dilaksanakan diluar proses pembelajaran atau setelah proses pembelajaran telah dilaksanakan.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

HASIL DAN PEMBAHASAN

Lesson Study dilaksanakan pada hari rabu tanggal 12 Oktober dan 19 Oktober mengambil tema 3 sub tema 2 dan 3 muatan IPA. Didapatkan hasil pada pertemuan pertama Lesson Study, siswa diajak untuk mengingat kembali materi sebelumnya tentang pelestarian tumbuhan langka sebagai pengantar materi pelestarian hewan langka. Pada proses ini siswa mulai menunjukkan keaktifan untuk menjawab pertanyaan guru mengenai pembelajaran sebelum dan pengetahuan awal mereka mengenai hewan langka.

Pada proses kegiatan inti yaitu kegiatan berkelompok untuk menyusun puzzle siswa cukup paham dengan perintah yang diberikan oleh guru. Siswa mengorganisasi pola pengerjaan mereka untuk memecahkan masalah selama berkelompok. Ada kelompok yang telah dapat bekerja sama dengan baik namun ada juga kelompok yang kurang dapat bekerjasama dengan baik. Disini peran guru sebagai fasilitator untuk membantu kelompok agar dapat bekerja sama dengan baik.

Setelah proses diskusi selesai guru memanggil salah satu perwakilan kelompok untuk mempresentasikan hasil diskusi mereka. Siswa sangat aktif untuk menyusun puzzle teersebut, tetapi ada beberapa siswa yang kurang aktif dan lumayan lambat untuk proses menyusun puzzle. Siswa tersebut kesulitan untuk memotong, ia memotong satu persatu dan mencoba menyusun sebelum semua puzzle dipotong. Sedangakan yang aktif dan cepat mereka sudah paham apa yang diajarkan oleh guru untuk memotong horisontal atau vertikal selanjutnya potong per puzzle itu untuk mempercepat penyususnan puzzle tersebut.

Kondisi dari diskusi kelas dapat meningkatkan rasa percaya diri siswa dan menciptakan lingkungan yang kondusif untuk beraktivitas dan berkreativitas terhadap hasil pemikiran kelompok. Dalam kondisi tersebut, siswa mendapatkan situasi yang aman dan kebebasan psikologis karena mereka bebas meng-ekspresikan hasil diskusi dengan bahasa siswa sendiri tanpa ada ancaman dari pihak lain (dalam hal ini guru dan siswa lain). Pada akhir diskusi, guru melakukan refleksi, memberikan penguatan konsep yang telah dibangun siswa selama proses pembelajaran.

Setelah semua siswa menyelesaikan puzzle guru memberikan evaluasi ringan untuk memperdalam pengetahuan mereka tentang hewan yang dilindungi, serta untuk menguatkan pemikiran mereka tentang hewan – hewan yang ada di Indonesia.

Pertemuan kedua pada tanggal 19 Oktober kegiatan dilanjutkan dengan sub tema 3 materi tentang cintai lingkungan. Kegiatan pembelajaran tetap berdiskusi dengan kelompok yang kali ini siswa mencoba menjawab pertanyaan yang diberikan oleh guru. Setiap kelompok diberikan 5 soal untuk mereka selesaikan secara bersama – sama. Setelaha mereka menyelesaikan soal guru sudah menyiapkan jawaban untuk mereka carai yang ditempatkan di sebuah kardus yang ada di depan kelas. Setiap anggota kelompok wajib maju untuk mencari jawaban yang telah mereka diskusikan bersama di depan. Untuk siswa yang mendapatkan jawaban terlebih dahulu akan diberikan apresisai oleh guru. Apresiasi tersebut untuk memberi semangat kepada pada siswa agar lebih giat dalam mencari jawaban yang benar secara cepat dan tepat.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pada saat mencari jawaban yang ada di kardus depan kelas, ada beberapa siswa yang tidak bisa menemukan jawaban karena bingung dan lupa apa jawaban yang mereka cari. Ada juga siswa yang cepat menemukan jawabannya, kelompok yang anggotanya mendapatkan jawaban dengan benar dan cepat ajkan memperoleh poin lebih dari yang lama menemukan. Jadi mereka semua berusaha untuk mendapatkan poin yang banyak untuk menang.

Kegiatan pembelajaran dengan media puzzle dan kuis kertas ini model mampu membuat siswa-siswa lebih tertarik dan aktif selama proses pembelajaran. Walaupun terdapat kekurangan selama proses pembelajaran seperti masih ada siswa yang belum berpasrtisipasi penuh dan kurangnya waktu pada kegiatan pembuatan poster. Namun demikian pembelajaran dengan berkelompok dianggap lebih membuat siswa tertarik dan membuat mereka lebih berani untuk berpendapat.

Kesimpulan

Siswa kelas IVC di SDN Tunjungsekar 1 sudah cukup aktif selama proses belajar berlangsung. Kemudian guru model membuat rancangan pembelajaran *Lesson Study* dengan media puzzle dan kuis kertas. Proses *Lesson Study* melalui tahapan *Plan, Do,* dan *See* dilaksanakan saat pembuatan rancangan pembelajaran, pelaksanaan hingga setelah pembelajaran. *Plan* dimulai dengan diskusi antara guru model dengan guru model lain dan guru kelas tersebut untuk membahas rancangan yang telah dibuat.

Pelaksanaan pembelajaran dilaksanakan dengan media puzzle dan kuis kertas dengan membagi siswa menjadi kelompok secara heterogen. Kemudian siswa diberi masalah yang akan didiskusikan dan guru memberikan penjelasan aturan pengerjaannya. Pada kegiatan pembelajaran ini siswa lebih tertarik dengan model pembelajaran berkelompok serta siswa lebih berani untuk mengemukakan pendapat mengenai apa yang mereka temukan. Siswa juga lebih berani bertanya apabila mengalami kesulitan di kelas. Namun masih ada beberapa siswa yang masih kurang dapat bekerjasama dengan baik, seperti kurang fokus saat pembelajaran berlangsung.

Saran

Pada saat perancangan penggunaan media pembelajaran *Puzzle* ini sebaiknya juga memperhatikan estimasi waktu yang sesuai, karena pelaksanaan tidak terlalu maksimal. Pembelajaran agak terburu-buru sehingga guru juga kurang fokus untuk mengamati siswa-siswa yang mengalami kesulitan saat proses pembelajaran.tetapi penggunaan media puzzle dalam proses pemebalajaran sangat disarankan, karena penggunaan metode ini sangat membantu siswa dalam meningkatkan kognitif.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR RUJUKAN

Kementerian Pendidikan dan KebudayaanRepublik Indonesia. 2014. *Kerukunan dalam Bermasyarakat. Buku Tematik Terpadu Kurikulum 2013 buku guru*. Jakarta:kemdikbud

Kementerian Pendidikan dan KebudayaanRepublik Indonesia. 2014. *Kerukunan dalam Bermasyarakat. Buku Tematik Terpadu Kurikulum 2013 buku siswa*. Jakarta:kemdikbud

Kemdikbud. 2013. *Permendikbud Nomor 67 Tahun 2013 tentang Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum Sekolah Dasar/ Madrasah Ibtidaiyah*. Jakarta: Kemdikbud.

Kemdikbud. 2013. Permendikbud *nomor 81 A tahun 2013 tentang Implementasi*

Bogdan, R., & Biklen, S. 1992. Qualitative Research for Education. Boston, MA: Allyn and Bacon

Cahyo, Dwi Ungki. 2012, Penerapan Media Puzzle Picture Pada Kemampuan Berbicara siswa Kelas XI IPA 2 SMA Negeri 1 Tumpang. Jurnal pendidikan (online). jurnal-online.um.ac.id, diakses tanggal 26 November 2016).

Cresswell, J. 1998. Research Design: Qualitative & Quantitative Approaches. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Huda, Miftahul. 2011. Cooperative Learning Metode, Teknik, Struktur, dan Penerapan. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Purwantoko, Sutikno dan Susilo. 2010. Efektifitas Pembelajaran Denganmenggunakan Media Puzzle Terhadap Pemahaman Ipa Pokok Bahasankalor Pada Sisaw SMP. Jurnal Pendidikan Fisika (Online).http://journal.Unnes.ac.id, diakses 27 Novemebr 2016.

Saputro, Suprihadi. 2000. Strategi Pembelajaran. Malang: Departeman Pendidikan Nasional Universitas Negeri Malang

Slavin, Robert E. 2011. Cooperative Learning Teori, Riset, dan Praktik. Bandung: Nusa Media.

Sudjana, Nana, 2011. Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar. Bandung: PT Remaja Rosdakarya

Suherman, E. 2001. Strategi Pembelajaran IPA Kontemporer. Bandung: JICA–Universitas Pendidikan Indonesia.

Suprijono, Agus. 2011. Cooperative Learning Teori dan Aplikasi PAIKEM. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Trianto. 2010. Mendesain Pembelajaran Inovatif – Pregesif. Jakarta: Kencana

Wahyuni, Yolanita. 2010. Pemanfaatan Media Puzzle metamorfosis Dalam Pembelajaran Sains Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Kelas II SDN Sawunggaling 1/382 Surabaya. Jurnal Pendidikan (0nline). www.pdfsearchengine.org, diakses 26 November 20

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 26 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 763 – 769

PEMANFAATAN GAMBAR SEBAGAI MEDIA DALAM PEMBELAJARAN MENULIS KARANGAN NARASI

Kiki Novitasari, Muakibatul Hasanah, Yuni Pratiwi
Pascasarjana Universitas Negeri Malang
E-mail: kiki93novita@gmail.com

ABSTRAK

Bahasa memiliki peran penting dalam kehidupan manusia. Selain sebagai alat komunikasi, bahasa juga berfungsi sebagai alat pengantar informasi pada lembaga pendidikan mulai dari taman kanak-kanak hingga perguruan tinggi. Menulis merupakan salah satu keterampilan berbahasa. Menulis di sekolah dasar bertujuan untuk mengembangkan kemampuan menulis siswa dalam menuangkan ide, gagasan dan perasaannya ke dalam tulisan yang kreatif. Pembelajaran menulis karangan narasi menjadi salah satu materi yang diajarkan di sekolah dasar. Menulis karangan narasi dapat melatih kemampuan menulis siswa untuk mengungkapkan ide yang bersumber dari pengalamannya atau pengalaman orang lain dalam bentuk tulisan. Pengembangan kemampuan menulis narasi tergantung pada kreatifitas seorang guru dalam membelajarkan siswanya. Kedudukan media dalam proses pembelajaran menulis menjadi salah satu faktor pendukung keberhasilan dalam pembelajaran tersebut. Salah satu media pembelajaran yang tepat digunakan dalam pembelajaran menulis adalah media gambar. Ilustrasi gambar akan memudahkan siswa dalam memberikan ide-ide kreatif yang dapat kemudian dapat dikembangkan menjadi sebuah tulisan.Dalam artikel ini akan membahasa tentang a)media gambar, b) pembelajaran menulis di sekolah dasar, c)pembelajaran menulis karangan narasi, serta d) pemanfaatan gambar sebagai media dalam pembelajaran menulis karangan narasi. Tulisan ini bertujuan untuk memberikan alternatif pemecahan masalah untuk mengatasi masalah pembelajaran menulis karangan narasi. Media gambar diharapkan dapat dimanfaatkan guru dalam mengatasi masalah belajar siswa terutama dalam konteks pembelajaran menulis. Untuk mencapai tujuan tersebut disusunlah kajian tentang pemanfaatan media gambar dalam pembelajaran menulis karangan narasi ini. media gambar digunakan untuk memudahkan guru dalam menyampaikan materi menulis karangan narasi. Menulis karangan narasi terdiri dari tahap pramenulis, menulis, dan pascamenulis.

Kata kunci: *media gambar, pembelajaran menulis karangan narasi*

PENDAHULUAN

Bahasa memiliki peran penting dalam kehidupan manusia. Peran penting bahasa adalah sebagai alat komunikasi yang diperlukan oleh manusia untuk saling berinteraksi dengan manusia lain. Selain alat komunikasi, bahasa juga berfungsi sebagai alat pengantar informasi pada lembaga pendidikan mulai dari taman kanak-kanak hingga perguruan tinggi. Bahasa terdiri dari 4 aspek keterampilan yang disebut juga keterampilan berbahasa. Keterampilan berbahasa terdiri dari keterampilan menyimak, keterampilan berbicara, keterampilan membaca dan keterampilan menulis.

Menulis merupakan salah satu bentuk dari latihan berfikir. Dengan menulis siswa dilatih untuk dapat menuangkan ide, gagasan dan perasaan ke dalam tulisan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

yang kreatif. Menulis karangan narasi merupakan salah satu jenis menulis kreatif. Karangan narasi merupakan karangan yang biasa digunakan para penulis untuk menceritakan tentang rangkaian kejadian atau peristiwa yang berkembang melalui waktu. Menulis karangan narasi dapat melatih kemampuan menulis siswa untuk mengungkapkan pengalamannya atau pengalaman orang lain dalam bentuk tulisan. Bukan hanya berasal dari pengalaman, karangan narasi juga dapat dibuat berdasarkan rekaan atau imajinasi siswa.

Kemampuan menulis siswa masih menghadapi sejumlah masalah pada pembelajaran Bahasa Indonesia di Sekolah Dasar. Masalah tersebut antara lain kurang mampunya siswa dalam menggunakan bahasa Indonesia yang baik dan benar. Masalah ini tampak pada beberapa hasil tulisan siswa yang kurang tepat pemilihan katanya, kalimat yang digunakan kurang efektif, kesalahaan penulisan ejaan, serta kesalahan dalam menggunakan tanda baca dan huruf capital.

Kurang terampilnya guru dalam memberikan tugas menulis pada siswa juga menjadi faktor penyebab rendahnya kualitas tulisan siswa. Sebagian besar guru hanya memberikan tugas menulis tanpa pengarahan yang tepat, sehingga menyebabkan hasil tulisan siswa cenderung singkat, kurang jelas dan kurang kreatif. Tidak semua siswa menyukai aktivitas menulis karangan disebabkan mereka sulit untuk menemukan ide dalam mengarang. Dalam materi menulis karangan narasi, guru dapat menggunakan media sebagai perangsang munculnya ide pada siswa. Media gambar dirasa tepat digunakan karena media visual akan memudahkan siswa dalam memunculkan ide menulisnya.

Penelitian tentang media gambar pernah dilakukan oleh Susanti (2013). Susanti telah melakukan penelitian yang berkaitan dengan media pembelajaran dalam pembelajaran menulis narasi. hasil penelitian Susanti menunjukkan bahwa media gambar sebagai media pembelajaran menulis narasi mampu meningkatkan keterampilan menulis narasi, hal ini dapat dibuktikan dari nilai rata-rata siklus I 53,57% meningkat pada siklus II menjadi 82,14%.

Tulisan ini mendukung hasil penelitian yang dilakukan oleh Susanti (2013), yang membuktikan bahwa media gambar dapat meningkatkan keterampilan menulis karangan narasi. Tulisan ini bertujuan untuk memberikan alternatif pemecahan masalah untuk mengatasi masalah pembelajaran menulis karangan narasi. Media gambar diharapkan dapat dimanfaatkan guru dalam mengatasi masalah belajar siswa terutama dalam konteks pembelajaran menulis.

PEMBAHASAN

Pembelajaran menulis karangan narasi di kelas rendah perlu diinovasikan dengan media sebagai rangsangan. Siswa kelas rendah akan lebih mudah menulis dengan menggunakan media sebagai rangsangan sehingga ide-idenya dapat berkembang.

Ilustrasi gambar merupakan media yang dapat menarik minat belajar siswa lebih efektif. Faktor tersebut dikarenakan media gambar dapat memberikan inspirasi baru dalam menulis karangan narasi.

Pada pembehasan ini akan dijabarkan mengenai media gambar, pembelajaran menulis di sekolah dasar, pembelajaran menulis karangan narasi,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

serta pemanfaatan gambar sebagai media dalam pembelajaran menulis karangan narasi.

Media Gambar

Pada Kamus Besar Bahasa Indonesia media merupakan alat atau sarana untuk menyampaikan suatu pesan kepada orang lain. Sanaky (2011:3) mendefinisikan media pembelajaran sebagai sebuah alat yang berfungsi dan digunakan untuk menyampaikan pesan pembelajaran. Sehingga guru dapat menggunakan media sebagai alat bantu untuk memudahkan penyampain materi pembelajaran kepada siswa. Pemilihan media yang tepat akan mempengaruhi keberhasilan dari penggunaan media tersebut.

Ketepatan dalam pemilihan dan penggunaan media akan berpengaruh pada kemudahan pencapaian tujuan pembe-lajaran sehingga siswa dapat menyerap dan memahami materi materi yang disampaikan. Tujuan dari pemilihan media adalah supaya media yang digunakan tepat sasaran dan sesuai dengan keperluan, sehingga memungkinkan terjadinya interaksi yang baik antara siswa dengan media yang digunakan. Munadi (2013:185-194) memaparkan yang menjadi fokus dalam pemilihan media pembelajaran yakni karakteristik siswa, tujuan pembelajaran, sifat bahan ajar, pengadaan media, dan sifat pemanfaatan media.

Media pembelajaran memiliki kelebihan dan kelemahannya masing-masing, oleh karena itu sebagai guru perlu memilih media yang akan digunakan supaya tepat sasaran. Media yang tidak tepat sasaran berakibat tidak dapat memberi hasil yang memuaskan, bahkan mungkin sebaliknya. Pemilihan media pembelajaran dimaksudkan agar guru dapat menentukan media yang sesuai dengan kebutuhan dan kondisi siswa.

Media gambar merupakan media dua dimensi yang menampilkan gambar visual untuk memudahkan seseorang dalam mendeskripsikan suatu benda, tempat, kejadian, atau hal lain yang berhubungan dengan gambar tersebut. Mempelajari sesuatu dengan gambar sebagai media memungkinkan kedua belahan otak untuk bekerja sama dalam satu waktu dan memicu otak untuk berfikir lebih kreatif. Pernyataan ini di dukung oleh Franzoni (2009:15) yang menyatakan lebih baik untuk menghubung-kan kedua bagian otak, karena bisa mendapatkan potensi yang lebih besar dari otak untuk belajar dan berfikir kreatif. Siswa dapat berfikir kreatif karena media gambar dapat memperlancar pemahaman dan memperkuat daya ingat siswa.

Media gambar merupakan media yang banyak digunakan sebagai sarana penyampai pesan. Menurut Asyhar, 2012:29 melalui media suatu proses pembelajaran bisa lebih menarik dan menyenangkan, misalnya siswa memiliki ketertarikan terhadap warna maka dapat diberikan media dengan warna yang menarik. Dengan menggunakan media gambar yang penuh warna, sangat membantu siswa dalam belajar dan memperkaya pengetahuannya.

Kelebihan media gambar yaitu harganya relatif murah karena menggunakan kertas sebagai bahan baku. Media gambar juga mudah untuk di dapatkan, untuk mendapatkannya guru bisa menggandakan gambar yang telah tersedia, atau

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

browsing dari internet. Pengaplikasian media gambar mudah dilakukan, gambar cukup di pajang di depan kelas atau dibagikan secara merata pada seluruh siswa. Media ini tidak memerlukan banyak ruang dan mudah disimpan untuk diaplikasikan pada pembelajaran lain.

Pembelajaran Menulis di Sekolah Dasar

Di dalam dunia pendidikan, menulis merupakan keterampilan yang penting bagi siswa. Keterampilan menulis diperlukan bukan hanya pada mata pelajaran bahasa, namun juga di mata pelajaran yang lain. Menulis adalah suatu alat yang ampuh dalam belajar yang dengan sendirinya memainkan peran yang sangat penting dalam dunia pendidikan (Kusumaningsih, 2013:65). Peran penting dari kegiatan menulis yaitu ketika menulis informasi yang disimpan otak dapat bertahan lebih lama karena diikuti oleh aktivitas motorik saat input informasi terjadi.

Pada dasarnya, proses menulis dilakukan secara bertahap sejak kegiatan awal penulisan sampai produk tulisan. Di setiap tahap meliputi kegiatan yang dapat dilakukan oleh guru maupun siswa dalam bentuk interaksi kolaboratif. Dengan demikian, pembelajaran menulis di sekolah dasar bertujuan mengarahkan siswa untuk mengmbangkan kemampuan menulisnya pada pembelajaran yang menekankan pada kegiatan menulis sebagai proses. Proses menulis menurut Buscemi (2002:6) ada empat tahap yaitu pramenulis (*prewriting*), menulis (*drafting*), revisi (*revising*), dan pengeditan (*editing/proofreading*). Mendukung pendapat Buscemi, McCrimmon (1963:11-26) menjabarkan empat tahap menulis yakni tahap perencanaan (*planning*), pengembangan (*development*), revisi (*revision*), dan pengkoreksian (*proofreading*). Mengacu pada dua pendapat diatas, Akhadiah (1988:2) menyederhanakan tahap tersebut menjadi tiga tahap yang terdiri dari prapenulisan, penulisan, dan revisi.

Menulis di sekolah dasar bertujuan untuk mengembangkan kemampuan menulis siswa sedini mungkin. Kemampuan ini penting untuk kebutuhan pendidikannya di masa mendatang. Tujuan pembelajaran menulis di SD menurut Gipayana (2004:2) yaitu agar siswa (1) mampu mengungkapkan gagasan, pendapat, pengalaman, pesan dan perasaan secara tertulis, (2) mampu menyampaikan informasi secara tertulis sesuai konteks dan keadaan, (3) memiliki kegemaran menulis, dan (4) mampu memanfaatkan unsur-unsur kebahasaan karya sastra dalam menulis.

Mengacu pada teori Piaget (1988:25), pemikiran anak sekolah dasar masuk dalam tahap pemikiran operasional konkrit. Desmita (2009:104) menyatakan bahwa tahap operasional konkrit adalah tahap dimana aktivitas mental anak terfokus pada objek nyata atau kejadian yang pernah dialami. Pada pembelajaran menulis di sekolah dasar, pemilihan media yang tepat akan mempengaruhi keberhasilan siswa dalam memenuhi kriteria keberhasilan menulis. Penggunaan objek nyata atau pengalaman yang pernah dialami atau diamati tepat digunakan sebagai bahan pada tugas menulis.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pembelajaran Menulis Karangan Narasi

Karangan narasi adalah karangan yang menceritakan kejadian atau peristiwa tentang sesuatu. Dalman (2014:106) menjabarkan narasi sebagai suatu cerita yang berusaha menciptakan, mengisahkan, dan merangkaikan tindak tanduk manusia dalam sebuah peristiwa atau pengalaman manusia dari waktu ke waktu, juga di dalamnya terdapat tokoh yang meghadapi suatu konflik yang disusun secara sistematis. Pernyataan ini bermakna bahwa karangan narasi merupakan karangan yang mengutamakan alur atau plot cerita. Plot cerita dalam narasi terdiri dari perkenalan (awal), permasalahan (klimaks), dan penyelesaian. Unsur-unsur karangan narasi memiliki kesamaan dengan unsur dalam cerita fiksi pada umumnya. Unsur-unsur tersebut antara lain tema, alur, tokoh dan watak, dan latar.

Pembelajaran menulis karangan narasi selalu menjadi materi yang diajarkan pada setiap tingkat Sekolah Dasar, dari kelas rendah hingga kelas tinggi. Pengembangan kemampuan menulis narasi tergantung pada kreatifitas seorang guru dalam membelajarkan siswanya. Untuk itu seorang guru sebaiknya membekali diri dengan kemampuan menulis. Guru juga dituntut mampu memilih media yang sesuai dengan pembelajaran menulis sehingga dapat merangsang kreatifitas siswa. Latihan yang intensif dan terarah dapat membimbing siswa mengembangkan kemampuan menulis narasi.

Menulis narasi dapat mengasah dan melatih otak untuk berfikir lebih kreatif. Tujuan menulis narasi dalam pembelajaran bahasa adalah untuk (1) melatih dan mengasah keterampilan menggunakan bahasa baku; (2) menggambarkan peristiwa yang pernah dialami, dilihat, dirasakan atau dikhayalkan dalam bentuk bahasa tulis; (3) menggerakkan aspek emosi; (4) menyampaikan amanat baik secara tersurat atau tersirat; (5) memberikan informasi dan memperluas pengetahuan kepada pembaca; dan (6) memberikan pengalaman estetika pada siswa.

Pemanfaatan Gambar sebagai Media dalam Pembelajaran Menulis Karangan Narasi

Menulis merupakan suatu proses perkembangan karena menuntut pengalaman, waktu, kesempatan, latihan, keterampilan khusus, dan pengajaran langsung yang dilakukan secara bertahap dan terus-menerus. Kegiatan menulis menuntut gagasan-gagasan yang tersusun secara logis, ekspresif, dan perlu ditata dengan menarik. Akhadiah (1988:2) menyebutkan bahwa dalam menulis seseorang diharuskan memilih topik, membatasinya, mengembangkan gagasan untuk kemudian disajikan dalam paragraf yang tersusun secara logis.

Kedudukan media dalam proses pembelajaran menulis menjadi salah satu faktor pendukung keberhasilan dalam pembelajaran tersebut. Salah satu media pembelajaran yang tepat digunakan dalam pembelajaran menulis adalah media gambar. Ilustrasi gambar akan memudahkan siswa dalam memberikan ide-ide kreatif yang dapat kemudian dapat dikembangkan menjadi sebuah tulisan. Selain itu, media gambar yang bewarna memiliki daya tarik tertentu sehingga membuat siswa lebih antusias selama proses pembelajaran.

Ilustrasi gambar dimanfaatkan oleh guru sebagai media pembelajaran dengan tujuan agar materi yang disampaikan lebih mudah diterima dan dipahami

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

oleh siswa. Semua gambar memiliki arti, uraian dan tafsiran tersendiri, oleh sebab itu media gambar tepat apabila digunakan sebagai media dalam pembelajaran menulis. Ketika mengamati gambar, setiap siswa akan memiliki tafsiran yang berbeda-beda. Tafsiran itu kemudian dapat dikembangkan menjadi sebuah tulisan kreatif.

Media gambar bertujuan untuk menuntun dan membantu siswa dalam mengembangkan daya imajinasinya ketika menulis. Menurut Brown (dalam Susanti, 2013:2), ilustrasi gambar merupakan perangkat pengajaran yang dapat menarik minat belajar siswa secara efektif. Ilustrasi gambar juga dapat memberikan inspirasi dalam melahirkan ide-ide baru untuk ditulis. Siswa dapat lebih mudah dalam menuangkan ide-ide atau gagasannya dalam kata-kata atau kalimat yang dapat mewakili kisah/cerita dari gambar tersebut. Kondisi ini akan membuat suasa belajar lebih menyenangkan serta menghasilkan hasil belajar yang baik dalam keterampilan menulis.

PENUTUP

Media gambar dapat digunakan dalam pembelajaran menulis karangan narasi disebabkan ilustrasi gambar dapat memberikan inspirasi dalam mengembangkan ide cerita. Media gambar juga memiliki daya tarik tertentu sehingga membuat siswa lebih antusias selama proses pembelajaran berlangsung. Pemanfaatan media gambar bertujuan untuk menuntun dan membantu siswa dalam mengembangkan daya imajinasinya. Hal yang menjadi perhatian dalam keterlaksanaan pemanfaatan media gambar ialah peran serta guru dalam memfasilitasi siswa selama proses pembelajaran menulis karangan narasi.

DAFTAR PUSTAKA

Akhadiah, Sabarti. Arsjad, Maidar G. Ridwan, Sakura H. 1988. *Pembinaan Kemampuan Menulis Bahasa Indonesia.* Jakarta: Erlangga

Buscemi, Santi V. 2002. *A Reader for Developing Writers.* New York: McGraw-Hill Company

Dalman. 2013. *Keterampilan Menulis.*Jakarta: Raja Grafindo Persada

Desmita. 2009. *Psikologi Perkembangan Peserta Didik.* Bandung: Rosdakarya

Franzoni, Ana, Lidia. Assar, Said. 2009. Student Learning Style Adaptation Method Based on Teaching Strategies and Electronic Media. *Educational Technology & Society,* 12 (4): 15-29. (Online), (http://www.ifets.info/journals/12_4/3.pdf), diakses 22 Oktober 2016

Gipayana, Muhana. 2004. Pengajaran Literasi dan Penilaian Portofolio dalam Konteks Pembelajaran Menulis di SD. *Jurnal Ilmu Pendidikan.* 11 (1) : 1-12. (Online), (http://journal.um.ac.id/index.php/jip/article/view/87) diakses 22 Desember 2016

Piaget, Jean. 1988. *Antara Tindakan dan Pikiran*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Kusumaningsih, Dewi. Saptomo, Sri, Wahono. Suparmin. Sudiatmi, Titik. Triyanto, Bambang. 2013. *Terampil Berbahasa Indonesia.* Yogyakarta:Andi Offset

McCrimmon, James M. 1963. *Writing with a Purpose.* Boston: Houghton Mifflin Company

Munadi, Yudhi. 2013. *Media Pembelajaran; Sebuah Pendekatan Baru*. Jakarta: Referensi

Sanaky, Hujair AH. 2011. *Media Pembelajaran*. Yogyakarta:Kaukaba Dipantara

Susanti, Apriliya. Hariani, Sri. 2013. Penggunaan Media Gambar Berseri untuk Meningkatkan Keterampilan Menulis Narasi Siswa Kelas IV SDN Tambak Kemereaan Kecamatan Krian. *Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar,* 01 (2) : 1-216. (Online), (http://jurnalmahasiswa. unesa.ac.id/index.php/jurnal-penelitian-pgsd/article/view/2933/5023),diakses 10 April 2017

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 27 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 770 – 780

PEMBELAJARAN KEARIFAN LOKAL DI SEKOLAH DASAR

Mahardika Dwi Fitriani, Abdur Rahman As'ari, M.Ramli
Pendidikan Dasar, Pascasarjana Universitas Negeri Malang
E-mail: mahardikamuch@gmail.com

ABSTRAK

Kearifan lokal perlu ditanamkan sejak dini untuk mendukung upaya pembentukan karakter. Nilai-nilai kearifan lokal perlu diintegrasikan dalam pembelajaran di sekolah, salah satunya melalui materi yang tersusun dalam bahan ajar. Berdasarkan hasil observasi, belum ada bahan ajar yang memuat nilai-nilai kearifan lokal, utamanya nilai-nilai kearifan lokal Kabupaten Kediri. Oleh karena itu, penulis mengembangkan sebuah bahan ajar berupa modul berbasis kearifan lokal sebagai alternatif untuk menanamkan nilai-nilai kearifan lokal melalui pembelajaran di Sekolah Dasar. Modul berbasis kearifan lokal memungkinkan siswa memperoleh pemahaman nilai-nilai kearifan lokal dalam pembelajaran sekaligus mendapat kesempatan untuk belajar secara mandiri sesuai kecepatan dan kemampuan belajarnya.

Kata kunci *: kearifan lokal, bahan ajar, modul*

PENDAHULUAN

Upaya pemerintah untuk meningkatkan kualitas pendidikan di Indonesia terus dilakukan. Salah satunya dengan menggalakkan pembentukan dan pendidikan karakter dalam setiap kebijakan pendidikan dan kebudayaan. Pendidikan karakter mengutamakan bagaimana pendidikan dapat membentuk siswa menjadi pribadi yang cerdas dan berkarakter (PPK Kemendikbud, 2017). Pribadi yang cerdas dan berkarakter sejatinya dipersiapkan untuk menghadapi berbagai tantangan, tuntutan, dan kebutuhan seiring kemajuan peradaban. Seiring dengan kemajuan peradaban, kebanyakan orang akan mencari cara untuk dapat hidup lebih baik dan modern. Namun, seringkali cara-cara yang digunakan bertentangan dengan nilai-nilai dan budaya tradisional masyarakat (Mungmachon, 2012).

Salah satu unsur yang mendukung pembentukan karakter adalah terpeliharanya nilai-nilai dan budaya yang berasal dari kearifan lokal setempat (Hanum, 2012). Kearifan lokal dikatakan sebagai bagian dari budaya sekaligus dimaknai sebagai sebuah sudut pandang tentang hidup (Padmanugraha, 2012). Pemikiran tersebut dilandasi dengan nalar yang jernih, budi yang baik, dan memuat hal-hal positif. Secara umum, kearifan lokal dapat diartikan sebagai segala pengetahuan yang ditemukan oleh masyarakat setempat melalui akumulasi pengalaman dan pemahaman terhadap alam dan kebudayaan.

Jika ditinjau dari makna kearifan lokal serta bagaimana nilai-nilai kearifan lokal mempengaruhi kehidupan, Kuswandono (2011) mengatakan bahwa nilai-nilai dan budaya dari kearifan lokal berperan sebagai filter terhadap pengaruh-pengaruh negatif ditengah arus globalisasi. Nilai-nilai kearifan lokal sebaiknya diberikan sejak dini sehingga anak dapat memahami lebih awal bahwa ada nilai-nilai yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

harus dipegang dalam berperilaku, bersikap, dan berpikir. Jika sejak awal anak telah memiliki nilai-nilai kearifan lokal, maka nilai-nilai tersebut akan menjadi pedoman bagi anak dalam melaksanakan aspek kehidupan. Pemahaman yang mendalam akan nilai-nilai kearifan lokal dapat membentuk kepribadian anak yang berbudi luhur (Hanum, 2012). Oleh karena itu, perlu ada upaya segera untuk merancang strategi yang tepat guna untuk membelajarkan dan menanamkan nilai-nilai kearifan lokal sebagai tonggak pendidikan karakter di sekolah.

Nilai-nilai kearifan lokal di sekolah dapat dibelajarkan dan ditanamkan melalui kegiatan pembelajaran (Maryono, 2016). Tentunya, pelaksanaan pembelajaran di tidak terlepas dari komponen-komponen pendukung, salah satunya bahan ajar. Bahan ajar merupakan komponen penting dalam pelaksanaan pembelajaran (Sungkono, 2003). Dengan adanya bahan ajar, guru diharapkan dapat lebih mudah menyampaikan materi ajar dan siswa dapat lebih mudah memahami materi yang disampaikan. Pada dasarnya, bahan ajar bersifat dinamis dan fleksibel (Sungkono, 2003). Bahan ajar dapat dikembangkan dalam berbagai bentuk sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik materi yang diajarkan. Keleluasaan dalam menentukan bahan ajar sesuai kebutuhan dan karakteristik materi dapat dimanfaatkan untuk mendukung penanaman nilai-nilai kearifan lokal dalam pembelajaran. Salah satu cara yang dapat dilakukan adalah dengan mengintegrasikan nilai-nilai kearifan lokal dalam muatan materi bahan ajar tanpa mengesampingkan esensi bahan ajar itu sendiri.

Pemilihan bahan ajar sebaiknya didasarkan pada kebutuhan dan karakteristik siswa. Pembelajaran di Sekolah Dasar mempunyai karakteristik yang sangat berbeda karena tujuan institusional pembelajaran di Sekolah Dasar adalah untuk mengembangkan potensi dasar siswa sebagai bekal melanjutkan ke tingkat pendidikan selanjutnya (Undang-Undang Nomor 20 tahun 2003). Oleh karena itu, bahan ajar harus disesuaikan dengan tingkat perkembangan dan karakteristik anak. Beberapa karakteristik bahan ajar untuk Sekolah Dasar, yaitu: (1) bersifat *self-instructional*, (2) lengkap, (3) fleksibel, (4) sederhana dan mudah dipahami, (5) menarik (Depdiknas, 2008). Penggunaan bahan ajar yang tepat dapat meningkatkan pengetahuan siswa terhadap materi ajar secara signifikan (Ardan 2016).

Salah satu bentuk bahan ajar yang dapat digunakan dalam pembelajaran di sekolah dasar adalah modul. Modul merupakan satu bentuk bahan ajar yang disusun secara sistematis guna mencapai tujuan pembelajaran yang memungkinkan siswa belajar secara mandiri dalam kurun waktu tertentu (Sungkono, 2003). Modul yang dikembangkan adalah modul pembelajaran berbasis kearifan lokal Kabupaten Kediri. Muatan materi di dalam modul terintegrasi nilai-nilai dan pengetahuan kearifan lokal dengan tetap disesuaikan dengan tuntutan Kompetensi Dasar yang harus dicapai. Bahan ajar modul berbasis kearifan lokal dapat mendorong siswa untuk semakin mengenal dan mencintai daerahnya sehingga memunculkan rasa tanggungjawab untuk menjaga dan melestarikan kearifan lokal yang dimiliki daerahnya (Ardan, 2016). Bahan ajar modul berbasis kearifan lokal juga memungkinkan siswa untuk belajar secara mandiri, sesuai kecepatan dan kemampuan belajarnya. Modul sebagai bahan ajar mandiri mampu mengembangkan sifat aktif dan kreatif siswa Sekolah Dasar (Hanum, 2012).

Penulisan artikel ini bertujuan untuk mendeskripsikan bagaimana nilai-nilai kearifan lokal dapat diintegrasikan dalam pembelajaran, khususnya dalam bentuk

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

bahan ajar modul. Deskripsi didasarkan pada analisis kebutuhan melalui wawancara dan observasi, analisis bahan ajar yang ada, kajian teori, dan penelitian terdahulu.

PEMBAHASAN

Kearifan Lokal

Makna Kearifan Lokal

Kearifan lokal adalah bagian dari budaya yang juga dapat dimaknai sebagai sebuah pemikiran tentang hidup yang pemikiran jernih, budi luhur, dan hal-hal positif. dilandasi nalar jernih, budi yang baik, dan memuat hal-hal positif (Padmanugraha, 2012). Kearifan lokal dapat dikatakan sebagai sebuah pengalaman panjang yang dicerminkan dalam perilaku dan tidak lepas dari pengaruh lingkungan sekitar. Hal ini menyiratkan bahwa kearifan lokal bersifat dinamis, terbuka, dan senantiasa menyesuaikan dengan perkembangan zaman karena kearifan lokal selalu terkait dengan kehidupan manusia dan lingkungan.

Beberapa karakteristik kearifan lokal menurut Wagiran (2010) adalah: (1) terlihat sederhana namun rumit, komprehensif, dan berbeda, (2) senantiasa menyesuaikan dengan keadaan budaya dan lingkungan sekitar, (3) dinamis dan fleksibel sesuai kebutuhan, (4) berkaitan dengan kualitas dan kuantitas sumber daya yang tersedia, dan (6) bersinergi dengan perubahan.

Semakin berkembangnya peradaban manusia, semakin banyak pula perubahan yang terjadi. Dengan berbagai perubahan yang terjadi, masyarakat dihadapkan dengan beratnya tuntutan akan kualitas dan kuantitas hidup, perkembangan budaya, hingga permasalahan sosial keagamaan (Syamsiatun, S & Wafiroh, N, 2013). Sejalan dengan hal itu, muncullah berbagai alternatif yang menawarkan kemudahan melalui berbagai cara. Sayangnya, tidak semua alternatif yang ditawarkan sesuai dengan nilai dan budaya luhur. Akibatnya, banyak perilaku menyimpang yang terjadi di masyarakat yang mengatasnamakan pemenuhan kebutuhan dan kesejahteraan yang mengabaikan nilai moral dan etika. Vipriyanti (2008) memaparkan bahwa kondisi demikian dapat berdampak negatif bagi sebagian besar aspek kehidupan sosial, termasuk bagi lingkungan dan tradisi.

Dalam konteks di atas, kearifan lokal berperan sebagai penjaga atau filter akan pengaruh-pengaruh negatif globalisasi (Kuswandono, 2011; Hanum, 2012; Mungmachon, 2012). Meskipun demikian, kearifan lokal pada dasarnya merupakan fenomena yang luas dan komprehensif. Ruang lingkup kearifan lokal tidak dapat dibatasi dan bukan selalu berupa sesuatu yang ada dari waktu ke waktu (Wagiran, 2010). Padmanugraha (2010) mengatakan bahwa kearifan lokal dapat berupa hasil interaksi manusia dengan lingkungan, budaya, maupun masyarakat lain. Artinya, kearifan lokal dapat berupa sesuatu yang baru dan bersifat kekinian. Kearifan selalu bersumber dari hidup manusia, proses dan produk budaya manusia. Kearifan lokal merupakan sebuah budaya kontekstual karena ketika hidup berubah, kearifan lokal akan berubah pula.

Pembelajaran Kearifan Lokal di Sekolah Dasar

Pembelajaran kearifan lokal di Sekolah Dasar menitikberatkan pada pembelajaran dengan menanamkan nilai-nilai kearifan lokal. Siswa dihadapkan pada situasi nyata yang mereka hadapi di lingkungan tempat tinggalnya dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

diajarkan bagimana memaknai nilai-nilai kearifan lokal yang ada. Paulo Freire (dalam Wagiran, 2010) dan Hallonen. (2008) mengatakan bahwa dengan dihadapkan pada problem dan situasi nyata, siswa semakin tertantang untuk menanggapinya secara kritis. Dalam hal ini, siswa didorong untuk berpikir kritis sebagai bentuk respon terhadap permasalahan dan tantangan yang mereka hadapi dengan tetap berpegang pada nilai-nilai luhur. Pembelajaran berbasis kearifan lokal tidak hanya mengedepankan aspek kognitif dan psikomotor, melainkan juga mengembangkan moral dan spiritual. Sebagaimana dikatakan Manullang (2011) bahwa seluruh aktivitas pendidikan bermuara kepada pembentukan karakter.

Kearifan lokal di Sekolah Dasar juga berperan penting dalam mengembangkan dan membentuk karakter luhur (Hanum, 2012). Karakter luhur yang dimiliki siswa akan mengarahkan mereka untuk senantiasa bertindak, bersikap, dan berpikir dengan penuh tanggungjawab. Siswa dibiasakan untuk memegang teguh nilai-nilai kearifan lokal dalam segala aspek kehidupannya. Selain itu, kearifan lokal dapat berfungsi sebagai pengendali. Dengan berkaca pada nilai-nilai kearifan lokal, siswa diharapkan dapat mengendalikan dirinya untuk tidak bertindak, berperilaku, atau memiliki keinginan-keinginan yang tidak sesuai dengan nilai-nilai kearifan lokal setempat. Bakhtiar (2016) mendeskripsikan kearifan lokal di sekolah dasar dapat berupa peraturan tertulis, kegiatan kemasyarakatan, kesenian, atau peraturan yang disepakati.

Dalam pembelajaran di Sekolah Dasar, nilai-nilai kearifan lokal dapat diintegrasikan dalam materi pembelajaran (Maryono, 2016). Materi dalam setiap muatan pembelajaran dikaitkan dan disesuaikan dengan keadaan lingkungan setempat. Nilai-nilai kearifan lokal setempat dimunculkan dan dikemas secara menarik sehingga siswa mudah memahami nilai-nilai kearifan lokal yang diyakini sebagai kebenaran di lingkungan tempat tinggalnya. Dikatakan Bakhtiar (2106), desain pembelajaran berbasis kearifan lokal juga memungkinkan siswa memecahkan permasalahan terkait isu-isu globalisasi. Goleman (1995) menyatakan bahwa pemahaman akan nilai-nilai kearifan lokal sejak dini dapat mendorong terbentuknya kemampuan personal alamiah meliputi kecepatan memahami emosi diri sendiri, mengelola suasana hati, memotivasi diri sendiri, serta kemampuan interpersonal meliputi kemampuan menyesuaikan diri dengan lingkungan, memecahkan masalah, keramahan, setia kawan, dan empati.

Hal yang tidak kalah penting dalam pembelajaran kearifan lokal adalah peran guru yang tidak hanya sebagai seorang profesional yang mampu menguasai dan menyampaikan materi pelajaran (Sungkono, 2013). Guru harus mampu menanamkan nilai-nilai kearifan lokal sebagai inti pembelajaran seperti toleransi, menghargai, saliing berbagi, dan saling menghormati. Padmanugraha (2012) mengatakan bahwa pembelajaran kearifan lokal dikatakan sebagai sebuah proses penyemaian atau penanaman cara hidup, cara pandang terhadap permasalahan, serta cara menyelesaikan permasalahan. Guru tidak hanya membantu siswa memahami materi yang disampaikan dalam pembelajaran, tetapi juga meningkatkan kesadaran untuk selalu menjunjung tinggi nilai-nilai kearifan lokal melalui contoh dan pembiasaan.

Pembelajaran kearifan lokal di sekolah tentunya harus didukung oleh semua pihak (Hanum, 2012). Sekolah sebagai pelaksana pendidikan tidak dapat berdiri sendiri tanpa mengikutsertakan masyarakat sekitar. Sebelum sekolah memutuskan menyelenggarakan pembelajaran kearifan lokal, harus ada keterbukaan dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kesepakatan dengan masyarakat sekitar sehingga arah pembelajaran menjadi jelas (Bakhtiar, 2016; Kuswandono, 2011). Perlu ada pemahaman lebih terhadap karakteristik masyarakat, nilai-nilai yang berkembang di masyarakat, sekaligus bagaimana nilai-nilai tersebut diterapkan. Hal ini dimaksudkan agar tidak ada ketimpangan antara nilai-nilai kearifan lokal yang dipahami siswa di masyarakat dengan nilai-nilai kearifan lokal yang diajarkan di sekolah. Upaya pengembangan pembelajaran kearifan lokal tidak akan terselenggara dengan baik tanpa peran serta masyarakat secara optimal. Maryono (2016) menyatakan bahwa segala bentuk keikutsertaan dan kerjasama seluruh masyarakat dalam menyumbangkan pemikiran dan menjadi penyelenggara program pendidikan perlu mendapat perhatian dan apresiasi.

Bahan Ajar

Bahan ajar merupakan bahan-bahan atau materi pelajaran yang disusun secara lengkap dan sistematis berdasarkan prinsip-prinsip pembelajaran yang digunakan guru dan siswa dalam proses pembelajaran (Sungkono, 2010). Bahan ajar yang digunakan di Sekolah Dasar tentunya harus disesuaikan dengan kebutuhan dan taraf berpikir siswa. Menurut teori Piaget, taraf berpikir siswa Sekolah Dasar berada pada taraf operasional konkrit yang lebih mudah mempelajari benda-benda nyata maupun benda-benda pengganti (Winkel, 2009).

Proses berpikir siswa Sekolah Dasar masih mekanistis sehingga bahan ajar harus disusun dari mudah ke sulit untuk mengembangkan kemampuan berlogika. Siswa Sekolah Dasar juga masih suka bermain sehingga bahan ajar seharusnya disusun semenarik mungkin (Depdiknas, 2008). Berdasarkan pemikiran tersebut, bahan ajar yang digunakan di Sekolah Dasar hendaknya memiliki karakteristik *self-instructional*, lengkap, fleksibel, sederhana, dan menarik. Artinya, bahan ajar tersebut mampu menjelaskan segala muatan di dalamnya, memuat segala informasi yang diperlukan siswa tanpa harus mencari sumber belajar lain, membelajarkan siswa secara mandiri, mudah dipahami serta mampu menarik perhatian siswa.

Prastowo (2013) menyebutkan ada tiga prinsip pemilihan bahan ajar yang perlu diperhatikan, yaitu: (1) prinsip relevansi, (2) prinsip konsistensi, dan (3) prinsip kecukupan. Bahan ajar hendaknya memuat materi yang berkaitan dengan pencapaian Kompetensi Dasar secara konsisten. Artinya, jika siswa harus menguasai dua kompetensi, maka bahan ajar yang digunakan harus memuat dua kompetensi tersebut. Materi dalam bahan ajar hendaknya cukup memadai untuk mendukung pencapaian Kompetensi Dasar, tidak terlalu sedikit, dan tidak terlalu banyak. Materi yang terlalu sedikit akan menghambat pencapaian Kompetensi Dasar, sebaliknya jika terlalu banyak justru membuang waktu dan tenaga siswa.

Memilih bahan ajar yang akan digunakan tidak dapat dilakukan begitu saja. Ada beberapa hal yang harus dilakukan sebelum menentukan apakah bahan ajar tersebut tepat digunakan. Dimulai dengan menganalisis Kompetensi Dasar untuk menentukan jenis materi yang akan disampaikan, apakah berupa fakta, konsep, prinsip, atau prosedur (Reigeluth, 1987). Jika sudah diketahui jenis materinya, maka langkah selanjutnya adalah menentukan sumber belajar. Materi dalam bahan ajar sebaiknya memenuhi prinsip keluasan, kedalaman, dan keterurutan (Depdiknas, 2008). Prinsip keluasan menggambarkan seberapa banyak materi yang harus diajarkan, prinsip kedalaman berkaitan dengan seberapa detail konsep materi

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

yang harus dikuasai. Sedangkan prinsip kecukupan berkaitan dengan apakah materi yang disajikan cukup memadai untuk membantu siswa mencapai kompetensi yang ditentukan.

Berdasarkan tinjauan di atas, maka secara umum bahan ajar dapat dikatakan sebagai seperangkat materi/substansi pembelajaran *(teaching material*) yang disusun secara sistematis, menampilkan kompetensi yang akan dikuasai siswa secara dalam kegiatan pembelajaran. Dengan bahan ajar memungkinkan siswa dapat mempelajari suatu kompetensi secara runtut dan sistematis sehingga mampu menguasai semua kompetensi secara utuh dan terpadu. Berdasarkan hal tersebut, bahan ajar berfungsi sebagai: (1) pedoman bagi guru untuk mengarahkan semua aktivitas pembelajaran, (2) pedoman bagi siswa untuk mengarahkan pada kompetensi yang seharusnya dipelajari/dikuasai, dan (3) alat evaluasi pencapaian/penguasaan hasil pembelajaran (Sungkono, 2003).

Modul

Modul merupakan salah satu jenis bahan ajar cetak jika dilihat berdasarkan teknologi yang digunakan. Modul juga diartikan sebagai sebuah bahan ajar yang yang disusun secara sistematis dengan bahasa yang mudah dipahami oleh peserta didik sesuai tingkat pengetahuan dan usia mereka, agar mereka dapat belajar secara mandiri dengan bantuan atau bimbingan yang minimal dari pendidik (Prastowo, 2013).

Goldschmid (dalam Wijaya, 1988) mengatakan modul pembelajaran sebagai sejenis satuan kegiatan belajar yang terencana, di desain guna membantu siswa menyelesaikan tujuan-tujuan tertentu atau dapat dikatakan sebagai paket program untuk keperluan belajar. Winkel (2009) mendeskripsikan modul sebagai satuan program belajar mengajar yang terkecil, yang dipelajari sendiri oleh siswa secara perseorangan atau diajarkan oleh siswa kepada dirinya sendiri (*self-instructional*). Sebagai salah satu bahan ajar cetak, karakteristik umum modul, yaitu: (1) berbentuk unit pembelajaran terkecil dan lengkap, (2) berisi rangkaian kegiatan belajar yang dirancang secara sistematis, (3) berisi tujuan belajar, (4) memungkinkan belajar mandiri, dan (5) merupakan realisasi perbedaan individual serta perwujudan pembelajaran individual (Depdiknas, 2008). Berdasarkan definisi tersebut, dapat diketahui jika ciri khas dari bahan ajar modul adalah disusun secara sistematis dan dirancang untuk dipelajari secara mandiri. Maka, secara rinci dapat disimpulkan bahwa modul merupakan jenis bahan ajar yang berbentuk unit pembelajaran terkecil, lengkap, berisi rangkaian kegiatan belajar yang dirancang secara sistematis, berisi tujuan belajar, serta memungkinkan siswa belajar mandiri sebagai perwujudan pembelajaran individual. Namun, menurut Sungkono (2003), modul yang digunakan di Sekolah Dasar sebaiknya tidak begitu tebal dan berukuran besar.

Salah satu hal yang menjadi acuan dalam membuat modul yang berkualitas adalah struktur modul itu sendiri. Pada umumnya, komponen modul memiliki struktur yang sama, yaitu pendahuluan, kegiatan belajar, dan penutup (Depdiknas, 2008). Sungkono (2003) menyebutkan komponen utama modul, yaitu tinjauan mata pelajaran, pendahuluan, kegiatan belajar, latihan, pedoman jawaban latihan, rangkuman, tes formatif, dan kunci jawaban tes formatif.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Modul Berbasis Kearifan Lokal

Modul berbasis kearifan lokal pada dasarnya dapat dikembangkan oleh guru sebagaimana mengembangkan jenis bahan ajar lainnya. Pengembangan modul mengikuti kaidah pengembangan bahan ajar cetak secara umum yang dimulai dengan menganalisis kompetensi dasar, menyususn modul dengan sistematika tertentu, melakukan uji coba dan perbaikan, serta evaluasi. Ada tiga teknik yang dapat dipilih dalam menyusun modul, yaitu: (1) menulis Sendiri (*Starting from Scratch*), (2) mengolah kembali informasi (*Information Repackaging*), (3) penataan informasi *(Compilation*) (Depdiknas, 2008).

Modul berbasis kearifan lokal merupakan modul yang disusun dengan mengintegrasikan nilai-nilai kearifan lokal ke dalam muatan materi, kegiatan, hingga evaluasi. Nilai-nilai kearifan lokal tidak diberikan secara mandiri melainkan terkait dengan kompetensi dasar yang ditentukan dalam pembelajaran. Sistematika modul berbasis kearifan lokal tersusun dari Lembar Kegiatan Siswa, Lembar Kerja Siswa, dan Lembar Tes. Lembar kegiatan siswa berisi muatan materi yang telah disesuaikan dan terintegrasi kearifan lokal. Lembar kerja siswa berisi soal-soal, penugasan, atau kegiatan yang dimaksudkan untuk memantapkan pemahaman siswa tentang materi yang telah dibaca. Sedangkan Lembar tes berisi soal-soal latihan yang mengarahkan siswa pada pencapaian tujuan awal pembelajaran serta tujuan pengembangan modul itu sendiri.

Hasil Observasi Pembelajaran Kearifan Lokal di Sekolah Dasar

Pembelajaran kearifan lokal di sekolah sejauh ini belum diberikan secara khusus oleh guru, melainkan hanya berupa penyampaian nilai-nilai kearifan lokal disela-sela proses pembelajaran. Hal ini didasarkan pada hasil observasi yang dilakukan penulis pada bulan November 2016 di kelas V SDN Sidomulyo dan SDN Mondo, Kabupaten Kediri.

Penulis juga melakukan wawancara dengan guru mengenai pembelajaran kearifan lokal dan buku yang saat ini digunakan. hasil wawancara menggambarkan bahwa materi yang ada pada buku teks masih terbatas dan kurang terorganisasi, materi belum disajikan masih terpisah dan kurang sistematis serta kurang relevan jika dikaitkan dengan karakteristik nilai-nilai dan budaya dalam kearifan lokal daerah setempat. Belum ada buku atau bahan ajar penunjang lain yang dikembangkan untuk mendukung pembelajaran kearifan lokal di sekolah.

Penulis melakukan analisis buku siswa yang diterbitkan oleh Kemdikbud tahun 2014 dan menemukan bahwa materi dalam buku siswa merupakan materi yang disusun dan digunakan secara nasional. Menurut Akbar (2013), materi dalam buku siswa yang belum mengintegrasikan nilai-nilai dan budaya lokal daerah tempat tinggal siswa dapat dikatakan kurang kurang relevan dan kurang mampu mengakomodasi situasi nyata di lingkungan sekitar siswa sehingga pembelajaran kurang bermakna bagi kehidupan siswa.

Salah satu ketidaksesuaian yang ditemukan peneliti yaitu pada tema Bangga sebagai Bangsa Indonesia terdapat penjelasan mengenai upacara *Seren Taun* yang merupakan upacara adat di Jawa Barat. Penjelasan tersebut tentunya kurang sesuai dengan lingkungan sekitar siswa yang bertempat tinggal di Kabupaten Kediri. Terbukti ketika siswa diberi pertanyaan tentang upacara adat di Kabupaten Kediri, siswa menjawab tidak ada upacara adat di Kabupaten Kediri. Sejauh ini guru

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kesulitan menemukan alternatif bahan ajar yang mengintegrasikan unsur kearifan lokal Kabupaten Kediri dan belum mengembangkan bahan ajar secara mandiri.

Selama proses pembelajaran, terlihat siswa enggan menggali dan mencari sendiri informasi yang mendukung pembelajaran. Jika ada pertanyaan yang jawabannya tidak tertulis dalam buku teks, siswa sepenuhnya menunggu bantuan guru untuk mencarikan jawaban. Namun, ketika siswa diberikan beberapa kata kunci, siswa terlihat antusias karena merasa mulai mendapat petunjuk jawaban. Menurut penulis, siswa memerlukan pembelajaran yang mampu mendorong siswa untuk terus aktif mencari tahu, kreatif, dan kritis menghadapi permasalahan. Misalnya dengan mengubah metode pembelajaran, strategi pembelajaran, atau mengembangkan bahan ajar yang sesuai dan mampu memotivasi siswa untuk belajar.

Merujuk pada fakta di lapangan, berdasarkan karakteristik dan kebutuhan belajar siswa, serta ketersediaan sara prasarana sekolah, penulis memutuskan untuk mengembangkan bahan ajar untuk menunjang kegiatan pembelajaran yang sekaligus memuat nilai-nilai kearifan lokal daerah setempat. Bahan ajar yang dikembangkan harus berkualitas dan memuat unsur kedaerahan agar siswa lebih memahami nilai-nilai, budaya, keadaan lingkungan serta karakteristik daerahnya. Bahan ajar penunjang yang dikembangkan diharapkan dapat membantu siswa untuk dapat belajar secara mandiri dan tidak tergantung sepenuhnya kepada guru. Berdasarkan pertimbangan tersebut, maka penulis memilih bahan ajar berupa modul pembelajaran berbasis kearifan lokal.

Penelitian dan pengembangan modul berbasis kearifan lokal ini didukung dengan beberapa penelitian terdahulu, diantaranya penelitian yang dilakukan oleh Satriyani (2015) yang menyatakan bahwa buku guru dan buku siswa yang yang menggabungkan unsur pembelajaran menyenangkan dan keunggulan lokal memiliki kemampuan keterlaksanaan, kemanfaatan, dan keefektifan yang tinggi dalam mencapai tujuan pembelajaran. Didukung pula dengan penelitian oleh Deviana (2015) yang menghasilkan modul berbasis kearifan lokal Kabupaten Tulungagung yang valid dan dapat diterapkan untuk siswa kelas V di Kabupaten Tulungagung secara efektif. Sedangkan penelitian lain tentang kearifan lokal sebagai basis pembelajaran di sekolah dilakukan oleh Padmanugraha (2010), Wagiran (2013), Widodo (2010), , Mungmachon (2012), Manullang (2013), Ardan (2016), dan Bakhtiar (2016) yang menghasilkan kesimpulan bahwa mengintegrasikan nilai-nilai kearifan lokal di sekolah dapat mendorong pembentukan karakter siswa.

PENUTUP

Penanaman nilai-nilai kearifan lokal sejak dini perlu dilakukan sebagai upaya pembentukan dan pengembangan karakter, utamanya di sekolah dasar. Nilai-nilai kearifan lokal dapat diintegrasikan dalam muatan pembelajaran tanpa harus merubah kurikulum yang berlaku. Salah satu cara pengintegrasian nilai-nilai kearifan lokal adalah dengan mengembangkan bahan ajar berbasis kearifan lokal. Bentuk bahan ajar yang dikembangkan tidak terlepas dari kaidah bahan ajar dimana harus memperhatikan aspek kesesuaian dengan kebutuhan dan karakteristik materi.

Fakta di lapangan menunjukkan bahwa bahan ajar yang tersedia masih memiliki beberapa kekurangan, belum adanya bahan ajar yang mengintegrasikan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

nilai-nilai kearifan lokal, guru belum mampu mengembangkan bahan ajar secara mandiri, dan siswa masih banyak bergantung pada bimbingan guru selama proses pembelajaran. Berdasarkan hasil kajian terhadap penelitian-penelitian sebelumnya tentang bahan ajar dan pembelajaran kearifan lokal, maka modul pembelajaran tematik berbasis kearifan lokal dapat menjadi salah satu alternatif dalam upaya pembentukan karakter di sekolah sekaligus mendorong siswa untuk belajar mandiri, aktif dan kreatif.

DAFTAR PUSTAKA.

Akbar, Sa'dun. (2013). *Instrumen Perangkat Pembelajaran.* Bandung: Rosda Karya

Ana, I., Harsono, Rahayuningsih, E. (2009). Student Teacher Aesthetic Role-sharing (STAR): A Local-wisdom Based Approach to Build Graduate‟s Character. *ASIHL:Enhancing Employability through Quality Assurance*. (Online), (www.kln.ac.lk/uokr/ASAIHL/SubThemeA6), diakses tanggal 10 April 2017

Ardan, S. (2016). The Development of Biology Teaching Material Based on the Local Wisdom of Timorese to Improve Students Knowledge and Attitude of Environment In Caring the Persevation of Environment. *International Journal of Higher Education.* (Online), (www.sciedupress.com/ijhe), diakses tanggal 10 April 2017

Bakhtiar, M. A. (2016). Curriculum Development of Environmental Education Based on Local Wisdom at Elementary School. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research.* (Online), 15 (3):20-28, (https://www.ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/581), diakses tanggal 10 April 2017

Barker. (2005). *Cultural Studies: Teori dan Praktek.* Yogyakarta: Kreasi Wacana.

Chen, J., C, H (2008). *Children, Teachers and Nature: An Analysis of An Environmental Education Program*. University of Florida.

Depdiknas.(2008).*Panduan Pengembangan Bahan Ajar.* Jakarta: Direktorat Jenderal Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah

Desa, A., Nor B., Abd K., & Fatimah Y. (2012). *Environmental Awareness and Education: A Key Approach to Solid Waste Management (SWM)-A Case Study of a University in Malaysia*. Retrieved from. (Online), (https://www.intechopen.com), diakses tanggal 10 April 2017

Dick, Walter & Carey, Louy. (1985). *The Systematical Design of Instruction*. USA: Foresman and Company

Dunn & Hallonen. (2008). *Teaching Critical Thinking in Psycology*. Singapore: Markono Print Media Pte Ltd.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Hanum, F. & Raharja, S. (2012). Pembelajaran Pendidikan Multikulral Melalui Modul di Sekolah Dasar sebagai Suplemen Pelajaran IPS. (Online), (http://eprints.uny.ac.id/id/eprint/310), diakses tanggal 10 April 2017

Kemendikbud. (2013). *Permendikbud 103 Tahun 2014 tentang Pembelajaran pada Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.

Kemendikbud.(2013). *Panduan Teknis Memahami Buku Guru dan Buku Siswa dalam Pembelajaran di SD*. Jakarta: Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan

Knowles, Elizabeth. (2006). *Character Builders: Books and Activities for Character Education*. USA: Libraries Unlimited

Kuswandono, P., *et al.* (2011). Revisiting Local Wisdom: Efforts to Improve Education Quality in Indonesia. *Australian Association for Research in Education.* (Online), (http://www.aare.edu.au/publications-database.php/6185/revisiting-local-wisdom-efforts-to-improve-education-quality-in-indonesia), diakses tanggal 10 April 2017

Manullang, B. *Grand Desain Pendidikan Karakter Generasi Emas 2045*. (Online), diakses tanggal 10 april 2017

Maryono. (2016). The Implementation Of Schools' Policy In The Development Of The Local Content Curriculum In Primary Schools In Pacitan, Indonesia. *Academic Journals: Educational Research and Reviews.* (Online), 11 (8):891-906, (http://www.academicjournals.org/ERR), diakses tanggal 10 April 2017

Mungmachon, R. (2012). Knowledge and Local Wisdom: Community Treasure. *International Journal of Humanities and Social Science.* (Online), 2 (13):174-181,(www.ijhssnet.com/journals), diakses tanggal 10 April 2017

Padmanugraha, S. (2010). Common Sense Outlook on Local Wisdom and Identity: A Contemporary Javanese Native's Experience. *International Conference on "Local Wisdom for Character Building"*. (Online), diakses tanggal 10 April 2017.

Prastowo, Andi.2013. *Panduan Kreatif Membuat Bahan Ajar Inovatif*. Jogjakarta: Diva Press

Reigeluth, 1987. *Instruksional Theories in Action*, Hilsdale, New Jersey – Hove and London : Lawrence Erlbaum, Associates, Publisher

Sudarmin & Pujiastuti, S. (2013). Scientific Knowledge Based Culture and Local Wisdom in Karimunjawa for Growing Soft Skills Conservation. *International Journal of Science and Research (IJSR).* (Online), *(*https://www.ijsr.net/archive/v4i10/SUB158567*)*, diakses tanggal 10 April 2017

Syamsiyatun, S & Wafiroh, N. (2013). *Filsafat, Etika, dan Kearifan Lokal untuk Konstruksi Moral Kebangsaan*. Geneva: Globethics.net

Wagiran. (2010). Pengembangan Karakter Berbasis Kearifan Lokal *Hamemayu Hayuning Bawana* (Identifikasi Nilai-nilai Karakter Berbasis Budaya).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

(Online), 329-339, (j*ournal.uny.ac.id/index.php/jpka/article/view/1249*), diakses tanggal 10 April 2017

Widodo, J. (2012). Urban Environment and Human Behaviour: Learning from History and Local Wisdom. *ASEAN Conference on Environment-Behaviour Studies*. (Online), 42:6-11, (http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042812010439), diakses tanggal 10 April 2017

Sungkono, dkk. (2003). *Pengembangan Bahan Ajar*. Yogyakarta: FIP UNY.

TIM PPK Kemendikbud. (2017).*Konsep dan Pedoman Penguatan Pendidikan Karakter Tingkat Sekolah Dasar dan Menengah Pertama*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan

Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Penddikan Nasional. Dokumen Kementerian Riset, Teknologi, dan Pendidikan Tinggi. (Online), (http://kelembagaan.ristekdikti.go.id/wp-content/ uploads/2016/08/ UU_no_20_th_2003.pdf), diakses tanggal 10 April 2017

Vipriyanti, N. U. (2008). Banjar Adat and Local Wisdom:Community Management For Public Space Sustainability in Bali Province. *IASC 2008 12th Bienniel Conference 2008*. (Online), (https://dlc.dlib.indiana.edu/dlc*), diakses tanggal 10 April 2017*

Wijaya, Cece,.dkk. 1988. *Upaya Pembaharuan Dalam Pendidikan dan Pengajaran*. Bandung: Remadja Karya

Winkel. 2009. *Psikologi Pengajaran*. Yogyakarta : Media Abadi.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 28 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 781 – 787

PENGUASAAN KONSEP IPA PADA SISWA SEKOLAH DASAR NEGERI (SDN) PENANGGUNGAN MALANG

Marlina, Sugeng Utaya, Lia Yuliati
Program Pascasarjana, Prodi Pendidikan Dasar, Universitas Negeri Malang
E-mail: marlina_2192@yahoo.co.id

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan kemampuan penguasaan konsep siswa pada muatan mata pelajaran IPA tentang materi sifat-sifat cahaya. Penelitian ini dilatarbelakangi oleh siswa yang merasa kesulitan memahami konsep IPA karena bersifat abstrak dan sulit dipahami oleh siswa, siswa cenderung pasif dalam pembelajaran, proses pembelajaran sudah mengaitkan dengan kehidupan sehari-hari namun sifatnya masih informatif, sehingga penguasaan konsep siswa belum optimal. Jenis penelitian ini adalah penelitian kuantitatif dengan desain deskriptif kuantitatif. Subjek penelitian adalah siswa kelas IV SDN Penanggungan Malang pada tahun ajaran 2016/2017 berjumlah 32 siswa. Instrumen penelitian yang digunakan berupa soal tes penguasaan konsep yang terdiri dari 10 soal yang berbentuk pilihan ganda tentang materi sifat-sifat cahaya. Teknik analisis data menggunakan deskriptif kuantitatif berupa persentase dengan mencari rata-rata penguasaan konsep, kemudian didistribusikan dalam bentuk tabel. Hasil penelitian menunjukkan 62,50% siswa masih belum memiliki penguasaan konsep yang baik. Oleh karena itu, perlu diterapkan pembelajaran yang dapat membantu siswa memperoleh penguasaan konsep yang baik dan tepat.

Kata kunci: *Penguasaan konsep, pembelajaran IPA, siswa SD*

LATAR BELAKANG

Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) merupakan salah satu muatan mata pelajaran yang sangat penting dan berhubungan dengan kehidupan sehari-hari. PISA menyebutkan bahwa pemahaman mengenai konsep IPA merupakan senjata penting bagi individu untuk meraih tujuannya (The Programme for International Student Assessment, PISA, 2007, h.12).

Trend pembelajaran IPA pada abad 21 idealnya diarahkan pada beberapa komponen diantaranya pemecahan masalah. Hal ini sejalan dengan pendapat Koroneou, dkk., (2013) yang menyatakan bahwa keterampilan yang dikembangkan untuk abad 21 diantaranya yaitu pemecahan masalah. Kemampuan pemecahan masalah dapat dikembangkan dengan menggunakan konsep-konsep yang telah dipelajari. Oleh karena itu siswa harus menguasai konsep IPA. Konsep IPA sangat penting untuk dikuasai siswa agar siswa dapat menyelesaikan masalah yang terkait dalam kehidupan sehari-hari (O'Dwyer, dkk., 2015). Hal ini sesuai dengan tujuan pembelajaran IPA di SD yaitu untuk menguasai konsep-konsep IPA dan saling keterkaitannya dengan kehidupan sehari-hari serta mampu menerapkan berbagai konsep IPA untuk menjelaskan gejala-gejala alam dan menyelesaikan masalah dalam kehidupan sehari-hari (Amalia, dkk., 2012). Siswa yang memiliki penguasaan konsep dapat mengembangkan kemampuan untuk menerapkan fakta,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

konsep-konsep ilmiah, prinsip, hukum dan teori-teori yang digunakan oleh para ilmuwan untuk menjelaskan dan memprediksi pengamatan dari alam (Knaggs dan Schneider, 2012).

Karakteristik IPA merupakan konsep-konsep yang berguna dalam kehidupan sehari-hari. Pendapat ini didukung oleh Jacobson dan Bergman (1991) yang menyatakan bahwa karakteristik IPA diantaranya merupakan kumpulan konsep, prinsip, hukum, dan teori. Konsep-konsep IPA tersebut harus dikuasai dengan baik, sehingga jika menemui permasalahan sehari-hari yang berkaitan dengan konsep tersebut, siswa dapat menggunakannya dalam menyelesaikan permasalahan yang ada. Hal ini sejalan dengan pendapat (Anderson dan Krathwohl, 2001) bahwa penguasaan konsep dapat membantu siswa dalam menyelesaikan suatu permasalahan yang ada dalam kejadian sehari-hari. Selain itu, konsep-konsep IPA saling berhubungan (Gultepe, 2013). Jika konsep dasarnya belum dikuasai, maka hal tersebut akan berpengaruh terhadap penguasaan konsep-konsep selanjutnya.

Hasil observasi di SDN Penanggungan Malang pada siswa kelas IV menunjukkan masih banyak siswa yang mengalami kesulitan memahami konsep-konsep IPA salah satunya yaitu konsep tentang materi sifat-sifat cahaya. Berdasarkan hasil observasi proses pembelajaran menunjukkan bahwa siswa cenderung pasif dalam pembelajaran, proses pembelajaran sudah mengaitkan dengan kehidupan sehari-hari namun sifatnya masih informatif siswa belum diberi kesempatan untuk mengamati secara langsung (melaksanakan praktik/prosesnya). Proses pembelajaran atau aktivitas belajar seperti ini berdampak pada kurang optimalnya penguasaan konsep siswa dan perlu dioptimalkan/dikembangkan penguasaan konsep siswa khususnya konsep IPA agar siswa dapat menerapkan konsep-konsep tersebut untuk membantu menyelesaikan masalah yang ditemui dalam kehidupan sehari-hari.

Kesulitan yang dialami oleh siswa untuk menguasai konsep-konsep IPA dikarenakan materi IPA banyak yang bersifat abstrak (Rose, 2005; Simsek dan Kabpinar, 2010), selain itu, rendahnya minat belajar siswa, karena siswa menganggap materi IPA sebagai materi yang tidak menarik dan konsepnya sulit untuk dikuasai (Jan Kock et al., 2013) dan karena aktivitas belajar mereka, yang mengklasifikasikan konsep ini sebagai zat/benda bukan sebagai proses, yang sering disebut pembelajaran berbasis masalah (Chi, dkk., 1994).

Pemahaman siswa terhadap suatu konsep sangat penting karena akan berpengaruh pada informasi yang dicerna oleh siswa (Faturrochman, dkk., 2016). Selain itu, Penguasaan konsep merupakan tujuan inti dari suatu pembelajaran. Dalam belajar IPA, kemampuan pemahaman konsep merupakan syarat mutlak untuk mencapai keberhasilan belajar IPA. Hal ini menunjukkan bahwa IPA bukanlah pelajaran hapalan tetapi lebih menuntut pemahaman konsep dan juga aplikasi konsep tersebut (Yunita, 2016).

Penguasaan konsep adalah kemampuan siswa dalam memahami materi yang telah diberikan. Dahar (2011) menyatakan bahwa penguasaan konsep diartikan sebagai kemampuan siswa dalam memahami makna secara ilmiah, baik konsep secara teori maupun penerapannya dalam kehidupan sehari-hari. Penguasaan konsep IPA yaitu kemampuan siswa memahami konsep IPA, baik secara teori maupun penerapannya dalam kehidupan sehari-hari. Penguasaan konsep

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

merupakan bagian dari hasil belajar ranah kognitif. Berdasarkan taksonomi Bloom yang direvisi dimensi ranah kognitif meliputi: (1) mengingat (C1), (2) memahami (C2) (3) mengaplikasikan (C3), (4) menganalisis (C4), (5) mengevaluasi (C5), dan (6) mencipta (C6) (Anderson dan Krathwohl, 2001:100-133).

Berdasarkan uraian yang telah disampaikan dapat diketahui bahwa penguasaan konsep merupakan tujuan inti dari suatu pembelajaran. Sehingga untuk menindaklanjuti hal tersebut perlu dilakukan penelitian untuk mengetahui tingkat penguasaan konsep siswa di SD. Indikator yang digunakan untuk mengukur penguasaan konsep siswa disesuaikan dengan dimensi ranah kognitif berdasarkan taksonomi Bloom yaitu C1 sampai C4.

METODE

Jenis penelitian ini adalah penelitian kuantitatif dengan desain deskriptif kuantitatif. Pengambilan data dilakukan pada bulan Januari 2016. Subjek penelitian adalah siswa kelas IV SDN Penanggungan Malang berjumlah 32 siswa

Data penelitian yang dikumpulkan adalah data penguasaan konsep IPA. Sumber data penguasaan konsep IPA ini adalah siswa. Pengumpulan data dilakukan dengan tes. Instrumen penelitian yang digunakan berupa soal tes penguasaan konsep yang terdiri dari 10 soal yang berbentuk pilihan ganda tentang materi sifat-sifat cahaya. dengan kategori ranah kognitif sesuai taksonomi Bloom yaitu C1-C4. Teknik analisis data menggunakan deskriptif kuantitatif berupa hasil tes penguasaan konsep IPA siswa yang dianalisis secara deskriptif yaitu menggunakan teknik analisis deskriptif persentase dengan mencari rata-rata penguasaan konsep, kemudian didistribusikan dalam bentuk tabel.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Data yang dieproleh dari studi pendahuluan ini berupa data kuantitatif yaitu skor tes penguasaan konsep IPA. Berdasarkan tes yang dilakukan didapatkan data nilai untuk mengukur kemampuan siswa dalam menguasai konsep IPA dan untuk mengetahui bagaimana penguasaan konsep IPA ini disajikan dalam tabel di bawah ini:

Tabel 1. Ketuntasan Penguasaan Konsep IPA

No.	Nilai	F	(%)	Keterangan
1	80	2	6,25	Tuntas
2	70	10	31,25	Tuntas
3	60	2	6,25	Tidak Tuntas
4	50	3	9,375	Tidak Tuntas
5	40	8	25	Tidak Tuntas
6	30	7	21,875	Tidak Tuntas
Jumlah		32	100	
Rata-rata			51,875	
Ketuntasan Individual			12	
Ketuntasan Klasikal			37,5%	

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Berdasarkan data pada tabel 1 menunjukkan bahwa hanya ada 12 siswa yang tuntas dalam tes penguasaan konsep IPA. Nilai tertinggi diperoleh siswa adalah 80. Nilai terendah yang diperoleh siswa adalah 30. Rerata nilai dari 32 siswa adalah sebesar 51,87. Hal ini menunjukkan bahwa penguasaan konsep IPA siswa masih rendah.

Penguasaan konsep IPA siswa kelas IV SDN Penanggungan Malang masih rendah. Rendahnya penguasaan konsep siswa karena siswa kesulitan memahami konsep IPA materi sifat-sifat cahaya. berdasarkan hasil observasi proses pembelajaran yang dilakukan sebelum diberikan tes, siswa kesulitan memahami konsep IPA karena proses pembelajaran masih bersifat informatif siswa belum diberi kesempatan untuk mengamati secara langsung (melaksanakan praktik/prosesnya). Selain itu, kemampuan intelektual siswa yang rendah. Muatan mata pelajaran IPA menuntut intelektualitas yang tinggi. Hal ini sesuai dengan pendapat Rusilowati (2006) yang menyatakan bahwa mata pelajaran IPA menuntut intelektualitas yang relatif tinggi. Keterampilan berpikir sangat diperlukan ketika mempelajari IPA, khusunya keterampilan merespon suatu masalah secara kritis (Mundilarto, 2002).

Selain itu, penyebab rendahnya penguasaan konsep IPA yang dianalisis dari pola jawaban salah yang dilakukan oleh siswa. Pada soal pilihan ganda dari tes penguasaan konsep IPA, penentuan pilihan jawaban sudah dirancang sedemikian hingga dapat digunakan untuk mengetahui kemampuan penguasaan konsep siswa. Kemampuan siswa tersebut dilihat dari indikator ranah kognitif yang meliputi mengingat (C1), memahami (C2), menerapkan (C3) dan menganalisis (C4) yang telah dianalisis. Pada tabel 2 dipaparkan persentase jawaban untuk mengetahui penyebab rendahnya penguasaan konsep IPA siswa kelas IV SDN Penanggungan Malang.

Tabel 2. Penyebab Rendahnya Penguasaan Konsep IPA Siswa Kelas IV SDN Penanggunga Malang

Penyebab Rendahnya Penguasaan Konsep	**Persentase Jawaban**	
	Salah	Benar
Kemampuan Menerapkan (C3)	60,94%	39,06%
Kemampuan Menganalisis (C4)	73,44%	26,56%

Hasil analisis jawaban siswa kelas IV SDN Penanggungan Malang menunjukkan bahwa siswa lemah dalam kemampuan menerapkan dan menganalisis. Siswa yang lemah dalam kemampuan menerapkan sebanyak 57,94% dan siswa yang lemah dalam kemampaun menganalisis sebanyak 69,84%. Hal ini menunjukkan bahwa penguasaan konsep IPA siswa masih rendah.

Siswa lemah dalam kemampuan menerapkan dan menganalisis. Hal ini terlihat dari banyak siswa yang menjawab salah pada soal ranah C3 dan C4 tersebut karena sulit dipahami oleh siswa. Selain itu, ranah kognitif C3 dan C4 termasuk dalam keterampilan berpikir tingkat tinggi. Hal ini sejalan dengan pendapat Alias dan Ibrahim (2015) yang menyatakan bahwa soal ranah kognitif C1 dan C2 merupakan soal yang termasuk dalam *Low Order Thinking Skill* (LOTS) dan soal

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pada ranah C3, C4, dan C5 merupakan soal yang termasuk dalam *Hot Order Thinking Skill* (HOTS). Siswa yang dapat menjawab soal pada ranah kognitif HOTS merupakan siswa yang memiliki penguasaan konsep yang baik (Laili. 2016). Oleh karena itu, siswa harus belajar dalam lingkungan belajar aktif untuk meningkatkan penguasaan konsep di setiap subjek yang dipelajarinya (Madhuri et al., 2012).

Rendahnya penguasaan konsep siswa pada materi sifat-sifat cahaya dapat juga disebabkan, karena kemampuan dasar yang dimiliki siswa masih rendah, pemahaman yang relatif kurang dari setiap pokok bahasan, serta siswa terbiasa menghapal dan tidak memahami konsep yang diberikan (Lipianto & Budiarto, 2013). Padahal penguasaan konsep tidak dapat terbentuk hanya dari penjelasan guru yang menggunakan metode ceramah saja atau hapalan saja, akan tetapi siswa harus menemukannya sendiri (Haug dan Odegaard, 2014). Hal inilah yang menyebabkan siswa kesulitan menguasai konsep materi tersebut dengan baik.

Temuan ini menunjukkan rendahnya penguasaan konsep IPA siswa kelas IV SDN Penanggungan Malang yang disebabkan oleh kesulitan siswa memahami konsep IPA, rendahnya tingkat penguasaan konsep IPA pada ranah menerapkan (C3) dan menganalisis (C4). Hal ini didukung oleh hasil penelitian yang dilakukan oleh Laili (2016) bahwa tingkat penguasaan konsep IPA siswa pada masing-masing kategori ranah kognitif berbeda, penguasaan konsep siswa pada ranah C1 dan C2 lebih baik jika dibandingkan dengan ranah C3, dan C4. Temuan ini menuntut guru untuk mengembangkan penguasaan konsep IPA siswa.

Penguasaan konsep siswa khususnya konsep IPA dapat dikembangkan melalui pemberian masalah yang berkaitan dengan kehidupan sehari-hari. Rusnayati dan Prima (2011) menemukan bahwa rendahnya tingkat penguasaan konsep siswa disebabkan proses pembelajaran yang tidak berorientasi pada masalah. Masalah merupakan hal yang penting dalam rangka mengembangkan rasa ingin tahu siswa, melalui masalah yang diberikan, siswa sangat aktif dan memenuhi rasa ingin tahunya untuk menyelesaikan masalah tersebut, sehingga siswa dapat terlibat aktif dalam proses perolehan informasi dan membangun pengetahuan mereka sendiri, yang artinya siswa dapat membangun konsepnya sendiri (Wulandari, dkk., 2011). Hal ini sejalan dengan pendapat larasati, dkk (2014) menyatakan bahwa pembelajaran berorientasi pada masalah yang ada di sekitar siswa atau kejadian sehari-hari dapat meningkatkan rasa ingin tahu siswa. Rasa ingin tahu tersebut mempengaruhi daya pikir siswa untuk memecahkan masalah yang ada.

KESIMPULAN DAN SARAN

Berdasarkan data penguasaan konsep IPA siswa kelas IV SDN Penanggungan Malang dapat disimpulkan bahwa penguasaan konsep sifat-sifat cahaya siswa rata-rata masih belum optimal dan tingkat penguasaan konsep siswa pada ranah C1 dan C2 lebih baik jika dibandingkan dengan ranah C3, dan C4.

Berdasarkan hasil data tersebut maka perlu dilakukan penerapan pembelajaran yang mampu mendorong siswa di SDN Penanggungan Malang untuk membangun pengetahuannya sendiri agar siswa dapat menemukan konsep dari materi yang telah dipelajari sehingga memiliki penguasaan konsep yang optimal. Salah satu pembelajaran yang dapat diterapkan untuk meningkatkan penguasaan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

konsep IPA pada siswa tersebut yaitu *Authentic Problem Based Learning* (aPBL). Karena aPBL dapat memberikan keahlian kognitif yang dapat memperbaiki pemahaman siswa tentang konsep yang dipelajari.

DAFTAR RUJUKAN

Alias S. N & Ibrahim F. 2015. The level of Mastering Force in Equilibrium Topics by Thinking Skills. *International Journal of Multicultural and Multireligius Understanding Volume 2, Issue 5 October 2015 Page: 18-24*

Amalia, S., Hartinawati, Sulaiman, S., Budiastra, A.A., & Rockiyah, I. 2012. *Pembelajaran IPA di SD*. Tangerang Selatan: Universitas Terbuka.

Anderson, L. W. & David, R. K. 2001. *A Taxonomy for Learning , Teaching and Assesing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives.* New York: Longman.

Fatchurrohim M., Rukayah, & Rintayani, P. 2016. Peningkatan Pemahaman Konsep Sifat-sifat Cahaya Melalui Model Pembelajaran Logan Avenue Problem Solving (LAPS)-Heuristik. *Jurnal DIdaktika Dwuja Indria (SOLO) vol 4, No 6* (online) diakses 23 Februari 2016.

Gultepe N., Celik A. Y., Kilic Z. 2013. Exploring Rffect of High school students' Mathematical processing Skills and conceptual Understanding of Chemical Concepts on Algorithmic Problem Solving. *Autralian Journal of Teacher Education Volume 38 Issue 10.*

Haug B.S., & Odegaard M. 2014. From Word to Concepts: Focusing on Word Knowledge When teaching for Conceptual Understanding Within an Inquiry–Based Science Setting. *Research Science Education* (2014) 44:777-800

Jan K. Z., Taconis R., Bolhuis S., & Gravemeijer K. 2013. Some Key Issues in Creating Inquiry-Based Instructional Practices that Aim at the Understanding of simple Electric Circuits. *Research Science Education* (2013) 43:579-597.

Koroneou, L., Fotini P. dan Aikaterini A. 2013. Designing a Framework Based on Problem-Based Learning for CSCL Environments in Order to Enhance 21st Century Skills. *International Journal of Information and Education Technology*, Vol. 3, No. 2, (Online), diakses 30 September 2016.

Knaggs C.M. & Schneider R. M. 2012. Thinking Like a Scientist: Using Vee-Maps to Understand Process and Concepts in Science. *Research Science Education* (2012) 42:609-632.

Laili I. 2016. Penguasaan Konsep Gerak Pada Siswa SMP. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan IPA 2016*. Online. Diakses 25 februari 2017.

Larasati, D.A., Utaya, S. & Ruja N. S.U. 2014. Pengaruh Model Problem Based Learning terhadap Kemampuan Pemecahan Masalah Geografi SMA. (Online) diakses 19 Januari 2017

Lipianto. D & Mega, T. B. 2013. Analisis Kesalahan Siswa dalam Menyelesaikan soal yang berhubungan dengan persegi dan persegi panjang berdasarkan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

taksonomi Solo Plus pada kelas VII. *Ejournal Unesa* (Online) diakses 25 Februari 2017.

O'Dwyer L. M., Wang Y. & Shields K. A. 2015. Teaching for Conceptual Understanding. *Springer Open Journal Large-scale Assesments in Education* 3:1

Pujayanto, Rini B., Sutadi W., Trustho R. 2009. Prosiding. Seminar Lokakarya Nasional Pendidikan Biologi FKIP UNS diakses 29 September 2016.

Rusnayati, H. & Eka, C. P. 2011. Penerapan Model Pembelajaran Problem Based Learning dengan Pendekatan Inkuiri untuk Meningkatkan Keterampilan Proses Sains dan Penguasaan Konsep Elastisitas pada Siswa SMA. *Prosiding Seminar Nasional Penelitian, Pendidikan dan Penerapan MIPA, Fakultas MIPA, Universitas Negeri Yogyakarta*. (online) Diakses 6 Maret 2017.

Ross P., Tronson D., Ritchie R.J. 2005. Modelling Photosynthesis to Increase Conceptual Understanding. *Journal of Biological Education.*

Saleh S. 2011. The Level of B.Sc.Ed Students' Conceptual Understanding of Newtonian Physics. *International Journal of Academic research in Business and Social Sciences* vol.1 No.3

Simsek P. &Kabapinar, F. 2010. The effects of inquiry Based Learning on Elementary Students' Conceptual Understanding of Master, Scientifiec Process Skills and Science Attitudes. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, Vol.2:1190-1994

Suparno, P. 2006. *Filsafat Konstruktivisme dalam Pendidikan*. Yogyakarta: Kanisius.

Wulandari, W., Liliasari, F. M., & Titin, S. 2011. *Problem Based Learning* Untuk Meningkatkan Keterampilan Berpikir Kreatif Dan Penguasaan Konsep Siswa Pada Materi Larutan Penyangga. *Jurnal Pembelajaran MIPA, Volume 16, Nomor 2, hlm. 116-121*, (Online), diakses 30 September 2016.

Yunita, M. 2016. Miskonsepsi Siswa Kelas X SMA Negeri 1 teluk Batang pada materi kalor dan perpindahannya. *Jurnal pendidikan dan pembelajaran* Vol 5 No 2 (Online) diakses 23 februari 2016.

PISA. 2007. The Programme for International Student Assessment (PISA). (Online) diakses pada tanggal 22 Maret 2017 dari http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/15/ 13/39725224.pdf.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 29 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 788 – 795

SELF-REGULATED LEARNING SEBAGAI STRATEGI BELAJAR SISWA SEKOLAH DASAR

Maxsel Koro[1], Ery Tri Djamika[2], M. Ramli[2]
[1]*Program Studi Pendidikan Dasar Pascasarjana Universitas Negeri Malang*|
[2]*Pascasarjana Universitas Negeri Malang*
E-mail: Maxselkoro18@gmail.com

ABSTRAK

Pembelajaran konstruktivistik saat ini memang menuntut siswa untuk mengkonstruksi pengetahuan secara mandiri. Hal ini membuat siswa harus mampu untuk belajar secara mandiri tanpa mengharapkan pengetahuan dari guru semata. Kemandirian belajar bagi siswa SD sangatlah sulit dilakukan secara instan untuk itu perlu adanya bimbingan ekstra dari guru dan orang tua guna mencapai hal tersebut. Salah satu cara yang dapat menunjang siswa agar dapat belajar secara mandiri yakni dengan meningkatkan kemampuan self-regulated learning dalam diri siswa.

Self-regulated learning merupakan suatu usaha yang dilakukan oleh siswa dalam mengontrol kognisi, perilaku, dan perasaan secara sistematis untuk mencapai tujuan belajar. Strategi self-regulated learning mencakup evaluasi diri, pengorganisasian dan transformasi, penetapan dan perencanaan tujuan, pencarian informasi, pencarian dokumen dan monitoring, pembangunan lingkungan, konsekuensi diri, pelatihan dan penghafalan, mencari bantuan sosial, dan pemeriksaan laporan. Dalam makalah ini akan dideskripsikan tentang Pengertian, karakteristik, komponen, faktor yang mempengaruhi, fase-fase, proses , dan strategi self-regulated learning di Sekolah Dasar.

Kata kunci: *Self-regulated learning, strategi belajar, siswa SD*

PENDAHULUAN

Dewasa ini, siswa dituntut agar mampu untuk mengkonstruksi pengalaman belajar mereka sendiri tanpa bergantung kepada informasi yang diberikan oleh guru. Pembelajaran yang berbasis pada pendekatakan konstruktivistik ini memang cukup efektif dalam menjawab kebutuhan belajar siswa. Namun hal tersebut memaksa siswa untuk terus melakukan eksprolasi terhadap materi pelajaran yang didapatkan dari guru. Bentuk-bentuk eksplorasi tersebut bisa melalui pengamatan lingkungan, pencarian informasi dari berbagai sumber, sampai dengan pencarian informasi melalui bantuan orang lain. Hal inilah yang menuntut siswa untuk mampu belajar secara mandiri.

Kemandirian belajar seorang siswa mencakup kemampuan untuk melakukan pengarutan terhadap kognisi, perilaku, serta perasaan secara sistemati dalam mencapai tujuan belajar (Woolfolk,2004). Istilah lain dari kemandirian belajar yakni *self-regulated learning*; dimana Zimmerman (1997) mengemukakan bahwa *Self-regulated learning* merupakan tindakan prakarsa diri (*self-initiated*) yang meliputi *goal setting* dan usaha-usaha pengaturan untuk mencapai tujuan, pengelolaan waktu, dan pengaturan lingkungan fisik dan sosial.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Kemandirian belajar siswa dapat dikembangkan melalui beberapa level. Zimmerman (Woolfolk,2004) menyebutkan ada empat level perkembangan *self-regulated learning* yakni: (1). level pengamatan; (2) level pesamaan; (3) level kontrol diri; dan (4) level pengaturan diri. Keempat level perkembangan tersebut harus dipahami oleh guru maupun orang tua guna mengembangkan *self-regulated learning* siswa Sekolah Dasar. Melalui pengembangan *self-regulated learning* yang tepat diharapkan dapat membantu siswa untuk mengembangkan strategi belajar yang tepat sehinggi dapat meningkatkan kualitas belajar siswa yang berdampak pada peningkatan prestasi belajar siswa itu sendiri.

PEMBAHASAN

Pengertian *self-regulated learning*

Zimmerman (Chularut & DeBecker, 2004) menyatakan bahwa *self-regulated learning* membentuk tiga aspek yakni metakognitif, motivasi, dan perilaku yang aktif dalam belajar. Selanjutnya Bandura & Schunk (Chularut & DeBecker, 2004) menekankan pada pandangan teori sosial kognitif dimana *self-regulation* didasari pada tujuan, observasi diri, keputusan diri, dan reaksi diri. Sedangkan menurut Montalvo (2004) *self-regulated learning* merupakan suatu proses aktif dan konstruktif dimana siswa menetapkan tujuan belajarnya dan berusaha untuk memantau, mengatur dan mengontrol kognisi, motivasi, dan perilakunya agar sesuai dengan tujuannya dan kondisi kontekstual diri.

Zimmerman (1998) berpandangan bahwa *self-regulated* siswa merupakan kesatuan *personality* yang tergantung pada dimensi kunci psikologi seperti motivasi, metode, dan waktu untuk mencapai tujuan belajarnya. Lebih lanjut Zimmerman (1998) mendeskripsikan *self-regulated learning* sebagai berikut: (1). Menetapkan tujuan (*goal setiting*) merupakan proses perencanaan untuk mencapai tujuan belajar atau sub tujuan dan rencana untuk mengurutkan prioritas, menentukkan waktu, dan menyelesaikan rencana semua aktivitas yang terkait dengan tujuan tersbut. Menetapkan tujuan ini mengacu pada hasil; (2). Strategi tugas (*task strategis*) merupakan upaya menganalisis tugas dan mengidentifikasi spesifik, metode menguntungkan untuk belajar; (3). Pencintraan (*imagery*) merupakan upaya siswa dalam mempersiapkan atau membayangkan kesuksesan dan kegagalan yang akan diterima selama proses belajar untuk menghindari kecemasan kinerja dan memotivasi diri untuk terus belajar; (4). Instruksi mandiri (*self instruction*) merupakan proses memotivasi diri selama proses pembelajaran. Bentuk motivasi ini dapat berupa instruksi diri yang bersifat membangun; (5). Pengaturan waktu (*time management*) merupakan pengaturan penggunnaan waktu dalam proses belajar; (6). Pemantauan diri (*self monitoring*) merupakan proses mengamati kinerja diri melalui pencatatan hasil kerja atau belajar; (7). Evaluasi diri (*self evaluation*) merupakan poroses penilaian kualitas kerja, pemahaman terhadap lingkungan kerja, dan usaha dalam kaitan dengan tuntutan belajar; (8). Konsekuensi diri (*self consequences*) merupakan upaya siswa dalam mepersiapkan dan melakukan konsekuensi untuk kesuksesan dan kegagalan; (9). Penataan lingkungan (*enviromental structuing*) merupakan upaya siswa dalam mengatur lingkungan belajar agar lebih nyaman, baik itu lingkungan fisik maupun sosial; (10). Mencari

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

bantuan (*help seeking*) merupakan upaya mencari informasi yang berkaitan dengan tugas dari berbagai sumber lain.

Proses regulasi diri, dimulai dari membuat daftar apa yang menjadi tujuan saat belajar, membuat rencana, serta melakukan evaluasi. Strategi regulasi diri memuat kegiatan sebagai berikut: evaluasi diri, pengaturan diri dan mentraformasi, menentukan tujuan dan rancangan, mencari informasi, mencatat dan memonitoring, menata lingkungan, membuat konsekuensi diri, mengulang dan mengingat, mencari bantuan sosial, dan mereview catatan.

Mengacu pada hal di atas, maka dapat disimpulkan bawah *self-regulated learning* merupakan suatu bentuk kedasaran dalam diri siswa untuk bertindak dalam memecahkan masalah pembelajaran guna mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Dalam tingkat Sekolah Dasar, *self-regulated learning* dapat dikembangkan melalui pembiasaan-pembiasaan pola belajar yang tepat sesuai dengan kebutuhan siswa yang dapat dilakukan baik di sekolah oleh guru dan kepala sekolah serta di rumah oleh orang tua; sehingga dapat menumbuhkan sikap kesadaran dalam diri siswa untuk melakukan pengaturan diri dalam proses belajar.

Karakteristik *self-regulated learning*

Menurut Zimmerman (2002) *self-regulated learner* dicirikan oleh partisipasi aktif siswa dalam belajar dari metakognitif, motivasi, dan perilaku. Selanjutnya Zimmerman (1998) mengemukakan karakteristik yang berhubungan dengan *self-regulated learning* pada diri siswa sama dengan karakteristik yang berhubungan dengan performan yang tinggi serta kecakapan belajar yang tinggi (*high capacity student*) dan sebaliknya perfoman yang rendah atau ketidakmampuan dalam belajar (*learning disabilities*).

Berdasarkan hasil penelitian yang dilakukan oleh Corno (Zimmerman,1989) terdapat perbedaan karakteristik siswa yang memiliki *self-regulated learning* dan yang tidak memiliki *self-regulated learning* yakni: (1). Mereka *familiar* dengan dan mengetahui bagaimana menggunakan suatu seri strategi kognitif (repetisi, elaborasi, dan organisasi), yang membantu mereka menyelesaikan, mengubah (*transform*), mengatur (*organize*), memperluas (*elaborate*), dan memperoleh kembali informasi (*recover information*); (2). Mereka mengetahui bagaimana merencanakan, mengontrol dan mengatur proses mental mereka terhadap pencapaian tujuan-tujuan personal (*metacognition*); (3). Mereka menunjukkan sekumpulan kepercayaan motivasi (*motivational beliefs*), seperti perasaan *academic self-efficacy*, pemakaian tujuan-tujuan belajar, pengembangan emosi positif terhadap tugas-tugas (seperti kegembiraan, kepuasan, dan semangat besar); (4). Mereka merencanakan dan mengontrol waktu dan upaya yang digunakan untuk tugas-tugas, dan mereka mengetahui bagaimana membuat dan membangun lingkungan belajar yang baik, seperti menemukan tempat belajar yang cocok, dan pencarian bantuan (*help-seeking*) dari guru/teman sekelas ketika menemui kesulitan; (5). Untuk perluasan konteks yang diberikan, mereka menunjukkan upaya-upaya yang lebih besar untuk ambil bagian dalam control dan pengaturan tugas-tugas akademik, suasana dan struktur kelas, desain tugas-tugas kelas, dan organisasi kelompok kerja).

Berdasarkan hal di atas, maka dapat disimpulkan bahwa karakteristik siswa yang memiliki *self-regulated learning self-regulated learning* yang tinggi yakni

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

siswa yang melihat diri mereka sebagai agen perilaku mereka sendiri, siswa percaya bahwa proses belajar merupakan proses proses proaktif serta memotivasi diri dan menggunakan strategi-strategi yang memungkinkan dapat meningkatkan kualitas belajar mereka sendiri.

Komponen *self-regulated learning*

Self-regulated learning merupakan kemampuan dalam mengontrol dan memonitor proses belajar diri yang dilakukan oleh siswa itu sendiri. Pengaturan dalam belajar memiliki komponen-komponen seperti motivasi, metakognitif, strategi belajar, serta pengetahuan awal (*prior knowledge*). Motivasi membantu siswa dalam mengambil usaha yang diperlukan untuk memantau dan mengtrol proses belajarnya. Kemampuan metakognitif merupakan berpikir tentang belajar (*thinking about thinking*) yang mana membantu siswa untuk memahami apa yang perlu dikerjakan dalam suatu keadaan yang diberikan (Reed & Giessler,1995). Metakognitif memberikan kemampuan kepada siswa untuk memilih strategi belajar yang tepat bagi mereka.

Strategi belajar merupakan aktifitas mental yang digunakan oleh siswa dalam belajar untuk membantu siswa agar dapat memperoleh, mengorganisasi, atau mengingat pengetahuan baru yang lebih efisien. Weinstein dan MacDonald (1986) mengemukakan kategori strategi belajar sebagai berikut: (1). Tambahan pengetahuan (*knowledge acquisition*) seperti analogis, yang membantu siswa mengorganisasi pengetahuan baru dan mengintegrasikannya dengan pengetahuan sebelumnya; (2). Monitoring menyeluruh (seperti praktek, yang membantu siswa mengetahui kapan mereka harus atau tidak belajar); (3). Strategi belajar aktif (seperti mencatat tugas, yang memungkinkan siswa membangun pengetahuan secara aktif dan partisipatori); (4). Strategi yang mendukung (seperti mengorganisasi meja yang akan menjadikan belajar kondusif).

Selanjutnya Corno and Mandinach (1983) membagi komponen-komponen dalam *self-regulated learning* dalam dua kategori penting yakni: (1). proses pemerolehan informasi yang meliputi menerima dan mengikuti proses informasi dan memonitoring; (2). proses transformasi atas kemampuan memilih, menghubungkan serta merencanakan.

Faktor-faktor yang mempengaruhi perkembangan *self-regulated learning*

Zimmerman (Woolfolk,2004) mengemukakan terdapat tiga faktor yang mempengaruhi perkembangan *self-regulated learning* dalam diri siswa yakni: (1). Pengaruh sumber sosial: Berkaitan dengan informasi mengenai akademik yang di peroleh dari teman sebaya; (2). Pengaruh lingkungan: Berkaitan dengan orang tua dan lingkungannya, sehingga siswa dapat menetapkan rencana dan tujuan akademiknya secara maksimal; (3). Pengaruh personal atau diri sendiri: Berkaitan dengan diri siswa yang berperan untuk mengaktifkan motivasi bagi dirinya sendiri guna mencapai tujuan belajarnya.

Ketiga faktor di atas, tentunya mempengaruhi berbagai tahap-tahap atau fase-fase dalam pengembangan *self-regulated learning* dalam diri siswa. Untuk itu perlu adanya penanaman konsep serta bimbingan yang berkelanjutan dari guru maupun orang tua dalam mengembangkan *self-regulated learning* dalam diri siswa. Witaningsih (2008) dalam penelitiannya menemukan cara yang dapat dilakukan oleh guru dalam meningkatkan kemampuan *self-regulation* yakni melalui *Task Analysis*; dimana (1). guru membuat *task analysis* atau langkang-langkah

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pengerjaan soal untuk setiap tugas yang dilakukan siswa; (2) guru menyuruh siswa mengerjakan sendiri tugas sesuai dengan *task analysis*; (3) guru menyuruh siswa mengoreksi kembali apakah langkah-langkah yang dilakukan sudah benar/sesuai dengan langkah yang diajarkan; (4) guru memberikan pekerjaan rumah (PR) sesuai tugas individu; (5) guru mengadakan wawancara kepada siswa yang mengalami kesulitan-kesulitan yang dihadapai saat proses belajar.

Fase-fase *self-regulated learning*

Pintrich (2000) mengemukakan proses *regulation* dibagi menjadi empat fase yakni perencanaan, monitoring diri, kontrol, dan evaluasi diri; keempat fase tersebut tersusun ke dalam empat area yakni kognitif, motivasional/afektif, behavioral, dan konstektual.

Fase pertama, adalah perencanaan, yang mana aktifitas-aktifitas penting di dalamnya seperti penetapan tujuan umum dan tujuan khusus dalam belajar telah direncanakan. Pada fase ini, area kognitif diaktifkan guna mengeksplorasi pengetahuan sebelumnya yang berkaitan dengan materi yang didapat, selain itu proses ini juga mengaktifkan kemampuan metakognitif yang berperan untuk menentukan strategi yang akan digunakan. Selanjutnya area motivasional/afektif diaktifkan guna menggerakan kepercayaan motivasi seperti *self-efficacy*, tujuan, nilai yang diberikan pada tugas, dan minat siswa serta emosi-emosi lainnya yang aktif saat area afektif ini diaktifkan guna menunjungan proses belajar; area behavioral (perilaku) memegang peran dalam perencanaan waktu dan usaha yang dikakukan untuk menyelesaikan tugas-tugas. Sedangkan area konstektual memegang peran dalam pergerakan persepsi siswa yang berhubungan dengan tugas dan konteksi kelas.

Fase kedua adalah *monitoring* diri, fase ini membantu siswa untuk sadar terhadap kemampuan kognitif, motivasional/afektif, waktu dan usaha, serta kondisi dan konteks yang ada saat itu. Hal ini terlihat saat siswa sadar bahwa mereka terlalui cepat dalam membaca suatu bacaan sehingga sulit untuk menemukan gagasan pokok dari isi bacaan yang dibaca. Fase ketiga adalah kontrol, fase ini meliputi proses pemilihan dan penerapan strategi pengendalian pikiran yang berkaitan dengan strategi kognitif dan metekognitif, motivasi dan emosi (strategi motivasional dan strategi kontrol emosi) yang efisien dan berhubungan dengan pengaturan waktu dan usaha, kontrol terhadap berbagai tugas yang ada serta kontrol terhadap suasana dan struktur kelas.

Fase keempat adalah refleksi atau evaluasi diri, fase ini meliputi petimbangan atau keputusan, evaluasi yang berkaitan dengan pelaksanaan belajarnya, melakukan perbandingan dengan kriterian atau standar yang telah ditetapkan atau standar yang diberikan oleh guru, melakukan refleksi berkenaan dengan keberhasilan dan kegagalan yang terjadi selama proses belajar, membuat konsekuensi atas kegagalan yang terjadi serta menentukan langkah perbaikan pada proses belajar selanjutnya.

Proses *self-regulated learning*

Proses-proses yang berkaitan dengan pengaktifan dan pemanfaatan kognisi, afeksi, dan perilaku yang tertata secara sistemasi untuk mencapai tujuan belajar merupakan bagian dalam *self-regulated learning* (Zimmerman, 1990). Bandura (1986) dalam teori sosial kognitif mengartikan *self-regulation* sebagai tiga sub-proses yang meliputi observasi diri (*self-observation*), keputusan diri (*self-*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

judgement), dan reaksi diri *(self-reaction*). Sebagai bagian dari suatu proses ketiga sub-proses tersebut saling berhubungan dan mempengaruhi. (1). Observasi diri merupakan proses pengamatan diri selama proses belajar yang berkaitan dengan perilakunya terhadap tujuan belajar yang telah direncanakan atau terhadap strandar dari guru maupun teman lain melalui pemodelan sosial; (2). Keputusan diri (*self-judgment*) merupakan proses perbandingan performan diri saat ini dengan tujuan-tujuan belajar. Terdapat dua faktor penting dalam *self-regulation* yakni keputusan (*decision*) membandingkan perkembangan diri dalam standar sosial atau standar internal (tujuan pensonal). Antara tujuan personal dan tujuan normatif (eksternal) memberikan sumbangan pengetahuan berharga pada diri atau perbandingan internal (Bandura, 1991).

Setelah siswa membuat keputusan diri yang berkaitan dengan pencapaian tujuan, siswa akan menghubungan (atribusi) keberhasilan atau kegagalannya dengan penerapan strategi, keberuntungan, kemampuan, dan usaha. Atribusi merupakan proses keputusan diri yang menghubungkan proses monitoring dan penggunaan strategi dalam belajar; (3). Reaksi diri (*self-reaction*) merupakan kemampuan melakukan refleksi diri (*self-reflect*) atau evaluasi diri yang berkaitan dengan dampak yang dihasilkan setelah proses belajar. Proses reaksi diri ini meliputi respon diri terhadap hasil pencapaian tujuan belajar dan mempersiapkan berbagai konsekuensi terhadap keberhasil atau kegagalan serta melakukan perbaikan pada proses belajar selanjutnya.

Strategi *Self-regulated Learning*

Self-regulated learning merupakan suatu komponen integral atau faktor internal dalam proses belajar. Fungsi dari *self-regulated learning* sendiri yakni membantu siswa melatih strategi pengaturan diri dalam belajar baik yang berkaitan dengan proses belajar di sekolah maupun proses penyelesaian tugas atau pekerjaan rumah. Penggunaan strategi *self-regulated learning* juga dapat membantu siswa untuk mengurangi kecemasan dalam belajar serta dapat meningkatkan efikasi diri yang secara langsung berhubungan dengan pencapaian tujuan belajar dan peningkatan prestasi siswa. Secara umum strategi *self-regulated learning* dibagi menjadi dua ketegori yakni strategi kognitif dan strategi metakognitif. Satrategi kognitif merupakan strategi yang memfokuskan pada pemerolehan informasi seperti latihan (*seherseal*), perluasan (*elaboration*), dan organisasi (*organization*). Sedangkan strategi metakognitif merupakan strategi yang berkaitan dengan kemampuan berpikir tentang berpikir; dimana berkaitan dengan perilaku siswa selama proses belajar. Kedua strategi ini dapat digunakan oleh siswa agar dapat mengontrol perhatian, kecemasan, serta afeksinya selama proses belajar.

Higgins (2000) mengemukakan tiga proses umum dalam proses *self-regulation* yakni perencanaan, monitoring, dan pengaturan. Perencanaan mencakup kegiatan merancang tujuan (*goal setting*) dan analisis belajar. Perencanaan ini membantu siswa untuk menggerakkan atau melengkapi berbagai aspek pengetahuan awal yang sesuai dengan materi sehingga mempermudah dalam proses pengorasasian dan pemahaman terhadap materi yang ada. Monitoring merupakan proses pengawasan terdahap proses belajar yang berkaitan dengan pemerolehan informasi yang dihubungkan dengan pengetahuan sebelumnya. Proses Pengaturan mengarah pada penalaran yang lebih baik (*fine tuning*) dan penyesuaian diri (*self adjument*) yang berlangsung secara terus menerus terhadap proses kognitif

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

seseorang. Proses pengaturan digunakan untuk meningkatkan performan melalui proses pengecekan dan pengkoreksian perilaku yang dihasilkan selama proses belajarnya.

PENUTUP

Self-regulated learning merupakan kemampuan yang dalam diri seseorang untuk melakukan perencanaan, monitoring, pengontrolan, dan evaluasi diri dari segi kognitif, afektif, perilaku, dan proses-proses kontektual. Komponen-komponen *self-regulated learning* meliputi: motivasi, metakognitif, strategi belajar, serta pengetahuan awal (*prior knowledge*). Proses *regulation* dibagi menjadi empat fase yakni perencanaan, monitoring diri, kontrol, dan evaluasi diri. Dalam teori sosial kognitif mengartikan *self-regulation* sebagai tiga sub-proses yang meliputi observasi diri (*self-observation*), keputusan diri (*self-judgement*), dan reaksi diri *(self-reaction*).

Pengembangan *self-regulated learning* di Sekolah Dasar perlu melihat faktor-faktor yang mempengaruhi *self-regulated learning* dan fase/tahap pengembangan *self-regulated learning* yang mencakup perencanaan, monitoring diri, kontrol, dan evaluasi. Strategi *self-regulated learning* diklasifikasikan menjadi dua kategori yakni strategi kognitif dan strategi metokognitif. Dimana setiap strategi ini dijalankan menggunakan empat tahap meliputi perencanaan, monitoring, kontrol, dan evaluasi diri.

DAFTAR PUSTAKA

Bandura, .A.(1977).*Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Publishers

Bandura, A. (1986).*Social Foundations of Thought and Action: a Social Cognitive Theory*. New Jersey: Prentice-Hall

Bandura, A.(1991).Social Cognitive Theory of Self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes. Vol. 50*

Chularut, P., & DeBacker, T.K.(2004). The influence of concept mapping on achievement, self-regulation, and self-efficacy in students of English as a second language. *Contemporary Educational Psychology*. Vol. 29

Dimyati & Mudjiono.2015. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: Rineka Cipta

Higgins, B.A.(2000).*An Analysis of the Effects of Integrated Instruction of Metacognitive and Study Skills Upon the Self-Efficacy and Achievement of Male and female Students*. Masters Thesis: Miami University

Montalvo, F.T., & Torres, M.C.G.(2004). Self-regulated Learning: Current and Future Direction. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, Vol.II, No.1

*Pintrich, R.P. (2000).The Role of Goal Orientation. Journal of Education Psychology.Vol.92.[online]*https://www..researchgate.net. *diakses 03 April 2017*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Reed, W.M., & Giessler, S.F.(1995).Prior Computer-Related Experiences and Hypermedia Metacognition: *Computer in Human Behavior*, vol. 11. [online] https://eric.ed.gov/?id=EJ516569. Diakses 02 April 2017.

Weinstein, C. E., & Macdonald, J. D.(1986).Why does a school psychologist need to know about learning strategies? *Journal of School Psychology,* vol.*24. [online]* http://www.sciencedirect.com/science/article.diakses 02 April 2017.

Witaningsih.(2008).Pengembangan Self-regulated Learning Melalui Mata Matematika Siswa Kelas V Sekolah Dasar Negeri Sumbersari I Kota Malang. [online] http://karya-ilmiah.um.ac.id. diakses 03 April 2017

Woolfolk, A. (2005). *Educational psychology. Active learning edition*. Boston, MA: Allyn & Bacon.

Zimmerman, B.J., & Schunk, D.H.(1989).*Self-regulated learning and Academic Achievement: Theory, Research, and Practice*. New York: Springer Verlag.

Zimmerman, B.J.(1990).Self-regulated learning and Achievement: The Emergence of a Social Cognitive Perspective. *Educational Psychology Review.* Vol.2

Zimmerman, B.J., & Schunk, D.H.(1998).*Self-regulated Learning: From Teaching to Self-Reflective Practice:* New York: Guilford

Zimmerman, B.J.(2002).Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory into practice*, vol. 41. [online] http://www.tandfonline.com/. Diakses 02 April 2017

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 30 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 796 – 802

PENERAPAN MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF TIPE *QUIZ-QUIZ TRADE* PADA PEMBELAJARAN IPS SD

Merinta Diah Purwaningrum, Sri Untari
Program Studi Pendidikan Dasar Universitas Negeri Malang
Email: merinta.diah@yahoo.com

ABSTRAK

Artikel ini bertujuan untuk mendeskripsikan penerapan model pembelajaran kooperatif tipe Quiz-quiz Trade pada pembelajaran IPS SD. Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) sebagai suatu bidang ilmu yang mengkaji konsep dan keterampilan dalam cabang-cabang ilmu sosial seperti Sejarah, Geografi, Sosiologi, Antropologi, dan Ekonomi. Proses pembelajaran yang inovatif diperlukan untuk mencapai pelaksanaan pembelajaran IPS SD yang efektif, bermakna, dan tidak terkesan membosankan. Salah satunya dengan menggunakan model pembelajaran kooperatif yang mengajarkan kepada siswa untuk belajar secara bersama dengan siswa yang lain (berkelompok). Model pembelajaran Quiz-Quiz Trade sebagai salah satu model pembelajaran kooperatif adalah model pembelajaran dimana siswa secara berpasangan bergantian memberikan pertanyaan dan menjawab pertanyaan berdasarkan kartu soal dan saling memberikan pujian atau mengajari pasangannya. Model pembelajaran Quiz-Quiz Trade menekankan pada siswa untuk saling bertukar informasi, membangun pengetahuan, mengajarkan dan memuji teman sehingga pembelajaran IPS menjadi lebih menyenangkan dan terpusat kepada siswa.

***Kata kunci**: pembelajaran kooperatif, Quiz-quiz Trade, pembelajaran IPS SD*

PENDAHULUAN

Kurikulum yang diterapkan di Indonesia pada saat ini yaitu kurikulum 2013 yang menggunakan IPA dan IPS sebagai materi pembahasan pada semua mata pelajaran di Sekolah Dasar. Berdasarkan Permendikbud No.67 Tahun 2013 tentang Kerangka Dasar Dan Struktur Kurikulum Sekolah Dasar/Madrasah Ibtidaiyah, Kurikulum 2013 bertujuan untuk mempersiapkan manusia Indonesia agar 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. Proses pembelajaran yang menyenangkan dan inovatif diperlukan untuk mencapai tujuan dari adanya Kurikulum 2013. Selain itu, interaksi yang seimbang antara guru dengan siswa serta siswa dengan siswa dalam proses pembelajaran juga sangat diperlukan.

Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) sebagai suatu bidang ilmu yang mengkaji konsep dan keterampilan dalam Sejarah, Geografi, Sosiologi, Antropologi, dan Ekonomi. Menurut Trianto (2010: 171) IPS dirumuskan atas dasar realitas dan fenomena sosial yang mewujudkan suatu pendekatan interdisipliner dari aspek dan cabang-cabang ilmu sosial (sosiologi, sejarah, geografi, ekonomi, politik, hukum dan budaya). Kajian IPS yang terdiri dari berbagai konsep dan cabang-cabang ilmu sosial menyebabkan materi IPS menjadi sangat luas. Hal tersebut menimbulkan asumsi bahwa pembelajaran IPS cenderung membosankan karena kegiatan belajar

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dalam pembelajaran IPS cenderung lebih banyak mencatat, menghafal, dan mengerjakan soal yang ada di buku atau LKS. Proses pembelajaran yang inovatif memerlukan kemampuan guru dalam menggunakan berbagai metode, strategi, dan model pembelajaran dalam mengajarkan materi IPS di SD (Riyadi, 2016).

Salah satu cara yang dipandang sebagai alternatif dalam mencapai pelaksanaan pembelajaran IPS yang efektif dan bermakna yaitu penerapan model pembelajaran kooperatif dalam pembelajaran IPS. Pembelajaran kooperatif menurut Slavin (2005:11) adalah pembelajaran yang melibatkan seluruh siswa, siswa belajar secara bersama-sama, saling menyumbangkan pikiran, dan bertanggung jawab terhadap pencapaian hasil belajar baik secara individu maupun kelompok. Salah satu model pembelajaran kooperatif yaitu *Quiz-Quiz Trade* yang dikembangkan oleh Spencer Kagan yaitu siswa secara berpasangan saling memberikan pertanyaan. Keunggulan dari model pembelajaran *Quiz-Quiz Trade* menurut penelitian Afian (2011) yaitu melatih siswa untuk bekerja sama dengan pasangan, saling membantu pasangan yang belum bisa memahami materi pelajaran, dan saling berbagi kebahagiaan dan kebanggan jika sudah memahami materi pelajaran. Pembelajaran dengan menggunakan model kooperatif *Quiz-quiz Trade* sangat cocok diterapkan dalam pembelajaran IPS yang menuntut siswa bekerja sama, saling mengemukakan pendapat, saling berbagi informasi saat pembelajaran.

PEMBAHASAN

Pembelajaran IPS SD

Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) sebagai salah satu mata pelajaran yang diajarkan di SD yang berkaitan dengan kehidupan sosial manusia. Tujuan dari Ilmu Pengetahuan Sosial menurut Susanto (2015:149) yaitu agar siswa dapat: (a) mengenal konsep yang berkaitan dengan kehidupan masyarakat dan lingkungannya; (b) berpikir logis dan kritis, inkuiri, memecahkan masalah, serta keterampilan sosial; (c) memiliki kesadaran terhadap nilai sosial dan kemanusiaan; (d) berkomunikasi, bekerja sama dan berkompetesi dalam lingkungan masyarakat. Sedangkan IPS di tingkat sekolah dasar menurut Sapriya (2015:12) bertujuan untuk mempersiapkan peserta didik sebagai warga Negara yang menguasai pengetahuan, keterampilan, sikap dan nilai yang dapat digunakan sebagai kemampuan untuk memecahkan masalah pribadi masalah sosial serta kemampuan mengambil keputusan dan berpartisipasi dalam berbagai kegiatan kemasyarakatan. Materi IPS menyajikan berbagai konsep-konsep dari berbagai cabang ilmu sosial yang berhubungan dengan kehidupan sosial manusia.

Pembelajaran IPS di SD bersifat keterpaduan antar cabang ilmu sosial yang diajarkan. Menurut Susanto (2015:137) IPS mengkaji berbagai ilmu disiplin sosial dan humaniora serta kegiatan dasar manusia dalam rangka memberikan wawasan dan pemahaman yang mendalam kepada peserta didik.. Materi pembelajaran IPS menurut Gunawan (2013: 93) disusun berdasarkan wawasan global yang terbagi menjadi beberapa topik yaitu: (1) kesadaran diri; (2) kecakapan berpikir; (3) kecakapan akademik; dan (4) pengembangan *social skills*. Pencapaian pembelajaran IPS di sekolah dasar yang baik tercipta dari kondisi belajar yang terpusat pada siswa dalam mencapai tujuan.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Ruang lingkup IPS SD dapat terpenuhi dengan adanya pembelajaran yang kondusif, efektif, dan bermakna. Menurut Gunawan (2013:51), ruang lingkup IPS mencakup (a) manusia, tempat, dan lingkungan; (b) waktu, keberlanjutan, dan perubahan; (c) sistem sosial dan budaya; serta (d) perilaku ekonomi dan kesejahteraan. Cakupan IPS tersebut berkaitan dengan manusia, lingkungannya serta sistem sosial dan budayanya.

Guru harus dapat memilih metode/startegi/model pembelajaran yang sesuai dengan tahap perkembangan anak serta ruang lingkup dalam pembelajaran IPS SD. Menurut Sapriya (2015:62) konsep IPS dapat dipahami dan diartikan sebagai sekumpulan ide/gagasan, benda, serta peristiwa yang diperoleh dari beberapa disiplin ilmu yang berhubungan dengan lingkungan sekitar siswa. Pembelajaran IPS SD harus terpusat kegiatan siswa dalam berkelompok untuk saling bekerja sama mencari, menggali, dan menemukan konsep IPS yang sesuai dengan karakteristik anak usia SD seperti yang diungkapkan oleh Desmita (2009:35) bahwa anak-anak SD senang bermain, senang bergerak, senang bekerja dalam kelompok.

Model Pembelajaran Kooperatif Tipe Quiz-quiz Trade

Pembelajaran kooperatif merupakan salah satu cara yang dapat digunakan untuk mengubah proses pembelajaran agar lebih bermakna. Menurut Rusman (2012:209) model pembelajaran kooperatif adalah suatu model pengajaran dimana siswa belajar dengan kelompok-kelompok kecil yang memiliki tingkat kemampuan yang berbeda-beda. Sedangkan Kagan & Kagan (2009: 2.15) mengungkapkan alasan siswa memerlukan pembelajaran kooperatif, beberapa diantaranya yaitu: siswa dapat mengkonstruksi pembelajaran yang relevan dan pembelajaran di kelas lebih aktif sehingga mengurangi dominasi guru. Peran guru tidak hanya sekedar menyampaikan materi pelajaran, namun juga sebagai fasilitator dan membimbing siswa untuk membangun pengetahuannya sendiri.

Pelaksanaan pembelajaran dengan menggunakan model pembelajaran kooperatif dapat membantu siswa dalam mencapai pemahaman materi pembelajaran secara lebih aktif melalui kerja sama dengan anggota kelompok. Sebagaimana yang dikemukakan oleh Ferrer (2004) bahwa pembelajaran kooperatif sangat tergantung pada interaksi antara anggota kelompok yang difokuskan dalam mencapai tujuan. Guru dapat menerapkan pembelajaran kooperatif agar aktivitas pembelajaran di kelas menjadi lebih aktif, terpusat pada siswa, dan mencapai tujuan pembelajaran seperti yang diharapkan.

Model pembelajaran kooperatif tipe *Quiz-quiz Trade* merupakan salah satu model pembelajaran kooperatif yang dikembangkan oleh Kagan & Kagan. Model pembelajaran *Quiz-quiz Trade* menurut Kagan & Kagan (2009: 6.32) adalah model pembelajaran dimana siswa menanyai pasangannya, mendapatkan pertanyaan dari pasangannya, dan kemudian bertukar kartu untuk mengulangi proses dengan pasangan baru. Salah satu manfaat yang diperoleh siswa dalam pembelajaran dengan menggunakan model pembelajaran *Quiz-quiz Trade* yaitu kemampuan untuk segera mengingat informasi penting dengan cepat. Kagan & Kagan (2009: 6.24) juga menyebutkan bahwa model pembelajaran *Quiz-quiz Trade* menekankan pada struktur: (1) *Class building* dimana siswa berpindah dari tempat duduknya; (2) *Social skills* dimana siswa berinteraksi dengan yang lain; (3) *Knowledge building* dimana siswa membangun basis informasinya; (4) *Procedure learning* dimana

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

siswa mengembangkan semua tipe keterampilan akdemik, dan (5) *Communication skills* dimana siswa dapat mengembangkan kemampuannya untuk mengirim pesan.

Model pembelajaran kooperatif tipe *Quiz-quiz Trade* juga memiliki beberapa keunggulan. Wakhidin (2016), mengemukakan bahwa pembelajaran *Quiz-quiz Trade* menekankan pada siswa tentang bagaimana untuk saling bertukar informasi, membangun pengetahuan, mengajarkan dan menerima pendapat orang lain sehingga siswa dapat menyerap lebih banyak materi pelajaran yang diajarkan. Melalui penerapan model pembelajaran kooperatif *Quiz-quiz Trade* siswa secara berpasangan dapat saling membantu untuk menguasai materi pelajaran. Sintaks model pembelajaran *Quiz-quiz Trade* menurut Kagan & Kagan (2009: 6.32), antara lain:

a. Guru memberitahu siswa untuk berdiri, meletakkan tangannya di atas dan berpasang-pasangan.
b. Partner A menanyai B
c. Partner B menjawab
d. Partner A memuji atau mengajari
e. Partner berganti peran
f. Partner bertukar kartu dan saling mengucapkan terima kasih
g. Ulangi langkah 1-6 sampai waktu yang ditentukan habis

Kegiatan model pembelajaran *Quiz-quiz Trade* dimana pada langkah pertama siswa diminta untuk berdiri dan berpasang-pasangan. Langkah kedua siswa A menanyai siswa B sesuai dengan kartu soal yang telah dibagikan oleh guru. Langkah ketiga siswa B menjawab pertanyaan dari siswa A. Langkah keempat apabila jawaban siswa B benar, maka siswa A memberikan pujian. Namun, jika jawaban siswa B salah, maka siswa A mengajari. Langkah kelima siswa berganti peran. Langkah keenam siswa bertukar kartu dan saling mengucapkan terima kasih. Langkah ketujuh siswa berpasangan dengan siswa yang lain dan mengulangi proses seperti pada langkah 1-6 sampai waktu habis. Pelaksanaan model pembelajaran kooperatif *Quiz-quiz Trade* dapat mengembangkan kemampuan siswa dalam meyampaikan ide-ide, saling berbagi informasi, respek terhadap pendapat dari siswa yang lain sehingga akan menciptakan pembelajaran yang bermakna.

Model pembelajaran Kooperatif Quiz-Quiz Trade Pada Pembelajaran IPS SD

Kualitas proses pembelajaran sangat dipengaruhi oleh guru dan siswa. Peran aktif siswa sangat diperlukan pada semua mata pelajaran termasuk mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS). Materi pembelajaran IPS di SD antara lain: sejarah, ekonomi, dan geografi yang dilaksanakan secara terpadu. Gunawan (2013:51) mengungkapkan bahwa IPS di sekolah dasar merupakan mata pelajaran yang diberikan di SD yang mengkaji seperangkat peristiwa, fakta, konsep dan generalisasi yang berkaitan dengan isu sosial. IPS di sekolah dasar memuat materi geografi, sejarah, sosiologi dan ekonomi. Materi pelajaran IPS yang sangat luas tidak cukup jika diajarkan dengan menggunakan model konvensional saja tetapi juga memerlukan model pembelajaran agar siswa mudah memahami berbagai konsep ilmu sosial..

Guru harus mampu menyajikan proses pembelajaran yang inovatif, salah satunya terkait dengan pemilihan strategi, model pembelajaran maupun media pembelajaran. Pembelajaran IPS SD dengan menggunakan model pembelajaran

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

tidak hanya bertujuan untuk memudahkan siswa dalam memahami materi, namun juga untuk mengaktifkan kegiatan belajar siswa di kelas. Sebagaimana yang diungkapkan oleh Yudiana (2013), model pembelajaran kooperatif tipe *Quiz-quiz Trade* menekankan pada siswa untuk dapat lebih berkomunikasi, mendapatkan informasi yang berbeda pada saat yang bersamaan, dapat belajar bersama-sama. Pembelajaran IPS yang menyenangkan dapat tercipta jika sesuai dengan tahap perkembangan anak. Sebagaimana yang dikemukakan oleh Desmita (2009:35) yang menyatakan bahwa anak-anak SD senang bermain, senang bergerak, senang bekerja dalam kelompok, dan senang melakukan sesuatu. Model *Quiz-quiz Trade* sesuai dengan karakteristik siswa SD yang suka bergerak dan bermain.

Kegiatan model *Quiz-quiz Trade* pada pembelajaran IPS SD dimana siswa menanyai pasangannya, mendapatkan pertanyaan dari pasangannya, saling mengajari dan memuji, kemudian bertukar kartu untuk mengulangi prosesnya dengan siswa yang lain dengan berbantuan kartu soal. Kegiatan belajar di kelas menjadi aktif dan menyenangkan dengan menggunakan model pembelajaran *Quiz-quiz Trade* karena pembelajaran IPS bukan hanya sekedar mendengarkan, menghafal, mencatat, dan didominasi oleh guru. Sebagaimana yang dijelaskan oleh Tran (2014) bahwa siswa yang diajar menggunakan pembelajaran kooperatif mencapai skor signifikan lebih tinggi pada tes prestasi dan retensi pengetahuan daripada siswa yang diajar menggunakan pengajaran berbasis ceramah.

Pembelajaran dengan menggunakan model pembelajaran *Quiz-quiz Trade* mengajak siswa untuk saling bertanya jawab, berbagi informasi terkait materi pelajaran, mengajari, dan memuji satu sama lain. Habidi (2017) menjelaskan bahwa model pembelajaran *Quiz-quiz Trade* melibatkan siswa aktif dalam belajar yang mengarah ke rasa kekompakan dalam berinteraksi sehingga untuk menjalin kerjasama dalam pertukaran informasi antara sesama siswa. Sedangkan menurut Soetjipto (2010), fungsi model pembelajaran kooperatif tipe *Quiz-quiz Trade* yaitu untuk pembangunan pengetahuan (*knowledge building*) dan struktur untuk keterampilan sosial (*social skill*).

Model pembelajaran *Quiz-quiz Trade* dilaksanakan dengan cara guru memberikan materi pembelajaran IPS. Selanjutnya guru membagikan kartu soal yang didalamnya berisikan pertanyaan mengenai topik materi pelajaran. Siswa secara berpasangan bergantian memberikan pertanyaan. Apabila jawaban benar, maka siswa diberi pujian. Namun, apabila jawaban salah, maka siswa akan mengajari pasangannya. Siswa kemudian bertukar kartu dan berganti pasangan dengan siswa yang lain. Melalui kegiatan tersebut maka siswa akan dapat menyerap materi pelajaran secara maksimal. Kegiatan pembelajaran IPS menjadi lebih bermakna, menyenangkan dan tidak monoton serta menjadikan siswa menjadi lebih aktif dalam kegiatan belajar di kelas.

PENUTUP

Kualitas proses pembelajaran sangat dipengaruhi oleh guru dan siswa. Peran aktif siswa sangat diperlukan pada semua mata pelajaran termasuk mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS). Cakupan konsep dan cabang ilmu sosial yang lainnya menjadikan materi IPS sangat luas. Model pembelajaran kooperatif tipe *Quiz-quiz Trade* dalam pembelajaran IPS dapat membuat siswa untuk aktif selama

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

proses pembelajaran. Siswa tidak hanya duduk, mendengarkan dan mencatat materi, ataupun mengerjakan soal yang ada di LKS selama pembelajaran IPS.

Pelaksanaan model pembelajaran memerlukan perencanaan yang matang sehingga pembelajaran dapat berjalan sesuai dengan yang direncanakan. Kegiatan model pembelajaran *Quiz-quiz Trade* pada pembelajaran IPS yaitu siswa menanyai pasangannya, mendapatkan pertanyaan dari pasangannya, dan kemudian bertukar kartu untuk mengulangi prosesnya. Apabila siswa salah dalam menjawab, maka siswa lainnya akan mengajari. Apabila jawaban siswa benar, maka akan mendapatkan pujian. Siswa kemudian bertukar kartu dan berganti pasangan dengan teman yang lain.

Adanya kajian mengenai model pembelajaran kooperatif tipe *Quiz-quiz Trade* pada pembelajaran IPS SD dapat menjadi alternatif guru diterapkan pada pembelajaran IPS di kelas. Penerapan model pembelajaran kooperatif tipe *Quiz-quiz Trade* sebagai salah satu upaya untuk menyampaikan materi IPS yang memiliki cakupan yang sangat luas. Selain itu, kegiatan pembelajaran dengan model *Quiz-quiz Trade* dapat membuat pembelajaran IPS menjadi aktif, menyenangkan, dan tidak terkesan membosankan meskipun kajian IPS terdiri dari berbagai aspek dan cabang-cabang ilmu sosial lainnya. Model *Quiz-quiz Trade* diperlukan untuk mencapai pelaksanaan pembelajaran IPS yang efektif bermakna, menyenangkan dan menjadikan siswa dapat menyerap materi pembelajaran dengan baik berbantuan kartu soal karena pembelajaran lebih terpusat pada siswa.

DAFTAR PUSTAKA

Afian, A. 2011. Penerapan Pembelajaran Kooperatif Kolaborasi Model *Quiz-Quiz Trade* Dan *Team Game Tournament* untuk Meningkatkan Hasil Belajar, Keaktifan Belajar Dan Self Esteem. *Jurnal Inspirasi Pendidikan*. Volume 3, Nomor 1:216-226. (Online), (http://ejournal.unikama.ac.id/index.php/jrnspirasi/article/view/365/140), diakses pada tanggal 25 Oktober 2016.

Desmita. 2009. *Psikologi Perkembangan*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Ferrer, L. M. 2004. *Developing Understanding And Social Skills Through Cooperative Learning*. Journal of Science and Mathematics Education in S.E. Asia Volume 27 No. 2: 45-61. (Online). (http://www.recsam.edu.my/R&D_Journals/YEAR2004/jour04no.2/lourdesferrer(45-61).pdf), diakses 3 Januari 2017.

Gunawan, R. 2013. *Pendidikan IPS Filosofi, Konsep, dan Aplikasi*. Bandung: Alfabeta.

Habidi., Widiati, U., Soetjipto,B.E. 2017. *The Implementation of Cooperative Learning Model Quiz-Quiz Trade and Inside-Outside Circle to Improve the Students' Communicative Skill and Learning on Social Science Lesson*. IOSR Journal Of Humanities And Social Science Volume 22, Issue 4, Ver 1. (Online). (http://iosrjournals.org/iosr-jhss/papers/Vol.%2021%20Issue5/Version-7/I02105077481.pdf), diakses 12 April 2017.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Kagan, S & Kagan, M. 2009. *Cooperative Learning*. San Clamente: Kagan Publishing

Kemdikbud. 2013. Kerangka Dasar Dan Struktur Kurikulum Sekolah Dasar/Madrasah Ibtidaiyah. (Online), (http://direktori.madrasah.kemenag.go.id/media/files/Permendikbud67TH2013.pdf), diakses 15 Oktober 2016

Lie, A. 2008. *Cooperative Learning: Mempraktikkan Cooperative Learning Di Ruang-ruang Kelas*. Jakarta: Grasindo.

Riyadi, A. Soetjipto, B. E., & Amirudin, A. 2016. *The Implementation of Cooperative Learning Model Fan-N-Pick and Quick on The Draw to Enhance Social Competence and Cognitive Learning Outcome for Social Studies*. IOSR Journal Of Humanities And Social Science (IOSR-JHSS), (Online), Volume 21, Issue 4, Ver. I, (http://www.iosrjournals.org/iosr-jhss/papers/Vol.%2021%20Issue4/Version-1/L2104019096.pdf), diakses 2 Oktober 2016.

Rusman. 2012. *Model-model Pembelajaran: Mengembangkan Profesionalisme Guru*. Jakarta: Rajawali Pers.

Sapriya. 2015. *Pendidikan IPS Konsep dan Pembelajaran.* Bandung: PT Remaja Rosda Karya.

Slavin, R. E. 2005. *Cooperative Learning: theory, research and practice* (N. Yusron. Terjemahan). London: Allymand Bacon.

Soetjipto, B. E. 2010. *Pembelajaran Kooperatif dan Beberapa Hasil Penelitian Bidang Manjemen-Ekonomi*. Malang: Fakultas Ekonomi Universitas Negeri malang.

Susanto, A. 2015. *Pengembangan Pembelajaran IPS di Sekolah Dasar*. Jakarta: Prenadamedia Group.

Tran, V. D. 2014. *The Effects of Cooperative Learning on the Academic Achievement and Knowledge Retention*. International Journal of Higher Education Volume 3 Nomor 2: 131-140. (Online), (http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1067568.pdf), diakses 14 Oktober 2016.

Trianto. 2010. *Model Pembelajaran Terpadu*. Jakarta: Bumi Aksara

Wakhidin, A. 2016. *Peningkatan Keaktifan dan Hasil Belajar IPS melalui Pembelajaran Make A Match Dipadu Quiz-quiz Trade di Kelas V SDN Pesawahan 03 Cilacap*. Tesis tidak diterbitkan. Malang: Universitas Negeri Malang.

Yudiana, A. 2013. *Penerapan model pembelajaran kooperatif tipe Quiz-Quiz Trade dan Inside-Outside Circle untuk meningkatkan hasil belajar IPS dan efikasi diri siswa (studi pada siswa kelas VIII SMP Negeri 4 Babat Lamongan)*. Tesis tidak diterbitkan. Malang: Universitas Negeri Malang.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 31 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 803 – 812

ELEMEN PENTING KURIKULUM 2013 DI SEKOLAH DASAR

Miftahul Jannah[1], Cholis Sa'dijah[2], Muhana Gipayana[2]
[1]*Mahasiswa S2 Pendidikan Dasar Pascasarjana Universitas Negeri Malang*
[2] *Dosen Pendidikan Dasar Pascasarjana Universitas Negeri Malang*
E-mail: miftahulj724@gmail.com

ABSTRAK

Kegiatan pembelajaran merupakan salah satu bentuk nyata dari rencana yang dirumuskan dalam Kurikulum. Elemen-elemen penting dari Kurikulum 2013 yaitu taksonomi pembelajaran Kurikulum 2013 yang meliputi ranah sikap, pengetahuan dan keterampilan, pembelajaran tematik terpadu dengan pendekatan saintifik, penilaian autentik, pembelajaran berbasis teks, buku panduan guru dan buku teks pelajaran sebagai sumber belajar utama bagi siswa. Sebagai salah satu elemen penting dalam Kurikulum 2013, buku panduan guru dan buku teks pelajaran disusun sesuai dengan kurikulum. Buku teks Kurikulum 2013 disebut dengan buku siswa ditunjang dengan buku panduan guru sebagai acuan guru untuk merencanakan proses pembelajaran. Buku teks berperan penting bagi siswa dalam proses pembelajaran karena memuat informasi pengetahuan dan kegiatan belajar untuk siswa. Artikel ini membahas tentang Kurikulum 2013 beserta elemen-elemen penting dalam Kurikulum 2013.

***Kata Kunci**: Buku teks, Kurikulum 2013, pembelajaran*

PENDAHULUAN

Tantangan bagi para pendidik pada abad-21 yaitu membentuk peserta didik untuk dapat bersaing dan mampu beradaptasi dilingkungan masyarakat secara global. Pendidik diharapkan mampu membekali peserta didik keterampilan untuk dapat berpikir kritis, menyaring dan mengolah informasi yang dibutuhkan, agar tidak menelan mentah-mentah informasi yang didapat. Menjawab tantangan tersebut, salah satu upaya pemerintah dalam hal ini Kemdikbud Republik Indonesia telah menyusun dan melaksanakan kurikulum 2013. Pembelajaran Kurikulum 2013 menekankan pada tiga ranah yaitu ranah sikap, pengetahuan dan keterampilan. Pendidikan di sekolah dasar dilaksanakan untuk menghasilkan *output* yang memiliki akhlak, kepribadian dan pengetahuan yang baik. Sependapat dengan hal tersebut Gipayana (2011:1) menjelaskan bahwa tujuan pendidikan di sekolah dasar yaitu untuk meletakkan dasar-dasar kecerdasan pengetahuan, kepribadian, akhlak mulia, serta keterampilan untuk hidup mandiri dan mengikuti pendidikan lebih lanjut. Dari penjelasan tersebut dapat dipahami bahwa pendidikan di sekolah dasar memiliki tujuan untuk dapat mengembangkan kepribadian, akhlak dan pengetahuan siswa agar dapat menjadi siswa yang berkarakter, mampu beradaptasi dengan lingkungan sekitar dan dapat mengikuti pendidikan yang lebih tinggi dengan baik.

Bentuk nyata dari rencana yang dirumuskan dalam kurikulum, tertuang dalam kegiatan pembelajaran di sekolah. Pembelajaran merupakan sebuah kegiatan membelajarkan. Kegiatan pembelajaran di sekolah, khususnya di sekolah dasar

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

mengacu pada kurikulum yang diterapkan. Beberapa sekolah yang menerapkan Kurikulum 2013 melaksanakan kegiatan pembelajaran sesuai dengan panduan pembelajaran Kurikulum 2013. Kegiatan pembelajaran pada Kurikulum 2013 tidak hanya fokus pada aspek kognitif, tetapi juga fokus pada aspek keterampilan dan sikap. Artikel ini membahas tentang Kurikulum 2013 beserta elemen-elemen penting dalam Kurikulum 2013 meliputi kajian tentang pembelajaran tematik terpadu, taksonomi pembelajaran, pendekatan saintifik, buku panduan guru dan buku siswa, penilaian autentik serta pembelajaran berbasis teks.

KAJIAN KONSEP

Kurikulum 2013

Diberlakukannya Permendikbud Nomor 20 sampai 24 tahun 2016 maka berlaku pula Kurikulum 2013 revisi yang diterapkan pada satuan pendidikan yang menerapkan Kurikulum 2013. Kurikulum merupakan seperangkat rencana yang disusun secara sistematis untuk mencapai tujuan pendidikan nasional. Merujuk pada peraturan menteri yang dijadikan sebagai acuan penerapan Kurikulum 2013 pada satuan pendidikan, maka diperlukan sebuah kriteria untuk mengkualifikasi kompetensi lulusan agar dapat mencapai tujuan pendidikan nasional. Oleh karena itu, dibuat Standar Kompetensi Lulusan yang termuat dalam Permendikbud No.20/2016 dan digunakan sebagai acuan utama pengembangan 8 standar pendidikan.

Standar Kompetensi Lulusan dicapai dengan menetapkan Standar Isi. Standar isi digunakan sebagai kriteria ruang lingkup materi dan tingkat kompetensi peserta didik (Lampiran Permendikbud No.21/2016:2). Terdapat tiga dimensi yang ditekankan yaitu dimensi sikap, pengetahuan dan keterampilan. Ketiga dimensi kompetensi tersebut dapat tercapai melalui aktivitas-aktivitas yang berbeda.

Dari penjabaran di atas maka dapat dipahami bahwa Kurikulum 2013 menekankan pada ranah sikap, pengetahuan dan keterampilan. Peraturan menteri pendidikan terkait dengan Kurikulum 2013 yaitu Permendikbud nomor 20 sampai 24 tahun 2016 dijadikan sebagai landasan dan panduan penerapan Kurikulum 2013 pada satuan pendidikan.

Elemen Penting Kurikulum 2013

Taksonomi Pembelajaran

Afektif

Aktivitas untuk dimensi sikap terdiri atas aktivitas menerima, menjalankan, menghargai, menghayati dan mengamalkan (Lampiran Permendikbud No.22/2016:3). Aktivitas tersebut berlandaskan pada taksonomi pembelajaran domain afektif yang dirumuskan oleh Krathwohl seperti tampak pada Gambar 1.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gambar 1. Taksonomi Krathwohl (Allen & Friedman, 2010:4)

Berikut penjelasan dari masing-masing tingkatan sikap menurut Krathwohl, dkk. (1980: 176-185). *Receiving* dideskripsikan sebagai kepekaan siswa terhadap stimuli atau fenomena tertentu, dalam hal ini siswa mempunyai kemauan untuk menerima atau mengikuti stimuli tersebut. Level kedua yaitu *responding*, respon yang lebih dari sekedar mengikuti, dalam hal ini siswa cukup termotivasi untuk mengikuti secara aktif. Level ketiga yaitu *valuing*, siswa termotivasi, bukan karena keinginan untuk mematuhi, tetapi karena komitmen dari diri siswa terhadap nilai pokok yang membimbing perilaku. Level keempat yaitu *organization*, ketika siswa berhasil menginternalisasikan nilai, maka siswa akan menemui situasi dimana terdapat lebih dari satu nilai yang relevan. *Characterization by a value or value complex*, internalisasi nilai sudah berada pada hirarki nilai individu yang terorganisir ke dalam beberapa macam sistem internal, dan telah mengontrol perilaku individu. Taksonomi pembelajaran doman afektif secara singkat dapat dilihat pada Tabel 1 berikut.

Tabel 1. Taksonomi Pembelajaran Domain Afektif Krathwohl.

Taksonomi	Deskripsi
Menerima	Kepekaan terhadap stimuli, kemauan untuk menerima stimuli.
Menanggapi	Bukan hanya sekedar mengikuti, tetapi mengikuti secara aktif
Menilai	Termotivasi karena komitmen yang dimiliki, bukan karena hukuman
Mengorganisasi	Permulaan dari pembangunan sistem nilai.
Karakterisasi	Internalisasi nilai berada pada hirarki nilai individu.

Jika dihubungkan dengan aktivitas dimensi sikap yang termuat dalam Lampiran Permendikbud No.22/2016 maka aktivitas menerima merupakan level sikap yang paling rendah, kemudian menjalankan melalui level merespon, menghargai berdasarkan level menilai, menghayati berdasar pada level mengorganisasi, dan mengamalkan berdasarkan level karakterisasi nilai dimana siswa sudah menginternalisasikan nilai dalam dirinya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Kognitif

Aktivitas untuk memperoleh pengetahuan terdiri atas aktivitas mengingat, memahami, menerapkan, menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta (Lampiran Permendikbud No.22/2016:3). Aktivitas tersebut berdasar pada taksonomi Bloom revisi. Menurut taksonomi Bloom revisi dalam Krathwohl (2002:215) dimensi proses kognitif yang pertama adalah mengingat, dalam hal ini siswa mengingat pengetahuan yang relevan dari ingatan jangka panjangnya. Level kedua yaitu memahami, menentukan maksud dari pesan instruksional, meliputi komunikasi lisan, tulis dan grafik. Level ketiga yaitu menerapkan, menggunakan prosedur pada situasi yang diberikan. Level keempat yaitu menganalsis, mengurai/ memecah materi kedalam bagian-bagian unsur dan mendeteksi bagaimana bagian-bagian tersebut berkaitan satu sama lain serta berkaitan dengn struktur atau tujuan secara keseluruhan. Level kelima yaitu evaluasi, membuat penilaian berdasarkan kriteria dan standar. Level terakhir dan merupakan level yang paling tinggi yaitu mengkreasikan, yaitu menggabungkan elemen untuk membentuk kesatuan untuh (produk). Jika keenam level tersebut digambarkan, maka taksonomi Bloom revisi tampak seperti Gambar 2 berikut.

Gambar 2. Taksonomi Bloom Revisi (Munzenmaier & Rubin, 2013:18)

Secara ringkas, dimensi pengetahuan berdasarkan taksonomi Bloom dapat dilihat pada Tabel 2 berikut.

Tabel 2. Taksonomi Bloom Revisi

Taksonomi	Deskripsi
Mengingat	Mengingat pengetahuan yang relevan dari ingatan jangka panjang.
Memahami	Menentukan maksud dari pesan instrusional yang meliputi komunikasi lisan, tulis dan grafik.
Mengaplikasikan	Menggunakan prosedur pada situasi yang diberikan
Menganalisis	Mengurai materi kedalam bagian-bagian dan mendeteksi hubungan antar bagian
Mengevaluasi	Membuat penilaian berdasar kriteria dan standar.
Mengkreasi	Mnggabungkan elemen-elemen untuk membentuk kesatuan yang utuh.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Aktivitas dimensi pengetahuan dilaksanakan sesuai dengan dimensi proses kognitif sesuai dengan tingkat perkembangan siswa.

Psikomotor

Aktivitas keterampilan diperoleh melalui aktivitas-aktivitas mengamati, menanya, mencoba, menalar, menyaji dan mencipta (Lampiran Permendikbud No.22/2016:3). Terdapat lima keterampilan penemuan yang dapat membantu seseorang menjadi inovator (Dyer, dkk. 2009). Keterampilan pertama yaitu menalar, untuk menjadi seorang inovator siswa perlu kemampuan untuk dapat menghubungkan pertanyaan, masalah, atau ide yang tidak berkaitan dari bidang yang berbeda. Kedua yaitu menanya, seorang inovator secara konstan menanyakan pertanyaan yang menantang kebijakan umum. Ketiga yaitu mengamati, dengan mengamati hal-hal yang kecil maupun yang besar, siswa dapat menemukan ide baru. Keempat yaitu eksperimen, mencoba ide baru yang muncul dari kegiatan mengamati dan menanya. Kelima yaitu *networking*, mencurahkan tenaga dan waktu untuk menemukan dan menguji ide-ide melalui sebuah jaringan individu-individu yang beragam memberikan sebuah perspektif radikal yang berbeda bagi seorang inovator.

Berdasarkan pada paparan pembahasan tentang keterampilan yang perlu dimiliki seorang inovator, maka dapat jika dibuat urutan maka dimulai dari keterampilan mengamati, diikuti keterampilan menanya, kemudian mencoba, mengasosiasi dan jaringan. Secara ringkas, aktivitas keterampilan disajikan dalam Tabel 3 berikut.

Tabel 3. Aktivitas Domain Keterampilan

Keterampilan	Deskripsi
Observing	Menemukan ide baru dari kegiatan mengamati hal-hal kecil maupun besar
Questioning	Menanyakan pertanyaan yang menuntun adanya prediksi jawaban.
Experimenting	Mencoba ide baru yang muncul dari kegiatan mengamati dan menanya.
Associating	Mengaitkan hubungan antar fakta dan ide.
Networking	Membagikan ide dihadapan orang lain.

Melalui kelima keterampilan tersebut, maka siswa dapat memiliki keterampilan untuk menciptakan inovasi baru. Inovasi yang diperoleh melalui ide-ide, percobaan, dan diskusi.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pembelajaran Tematik Terpadu

Tematik terpadu merupakan teknik pemaduan materi antar mata pelajaran yang dikaitkan dengan tema. Sependapat dengan hal tersebut Zativalen, dkk. (2016:237) berpendapat bahwa pembelajaran tematik terpadu merupakan suatu pendekatan dalam pembelajaran yang mengaitkan beberapa aspek mata pelajaran.

Dalam Lampiran Permendikbud Nomor 22/2016 dijelaskan bawa pembelajaran tematik terpadu di SD/MI disesuaikan dengan tingkat perkembangan siswa. Penyusunan RPP memperhatikan prinsip-prisip yang salah satunya yaitu mengakomodasi pembelajaran tematik-terpadu, keterpaduan lintas mata pelajaran, lintas aspek belajar dan keragaman budaya.

Berdasarkan beberapa penjelasan di atas dapat disimpulkan bahwa pembelajaran tematik terpadu merupakan pembelajaran yang mengaitkan beberapa mata pelajaran dalam satu tema. Penerapan pembelajaran tematik terpadu disesuaikan dengan perkembangan siswa.

Pendekatan Saintifik

Pendekatan saintifik merupakan pendekatan yang berlandaskan pada prinsip-prinsip penemuan. Seperti yang telah dijelaskan pada sub-subbab sebelumnya, ranah keterampilan pada Kurikulum 2013 berlandaskan pada teori Dyer, dkk. Teori tersebut memuat lima keterampilan penemuan yang kemudian diadaptasi dalam Kurikulum 2013 sebagai cara mengajar dengan pendekatan saintifik (Wahyudin & Sukyadi, 2015:57).

Kegiatan belajaran dalam langkah-langkah pendekatan saintifik yaitu mengamati, menanya, mencoba, menalar dan mengomunikasikan. Mengamati dilakukan dengan kegiatan membaca, mendengar, melihat baik dengan alat maupun tanpa alat. Menanya dilakukan dengan siswa mengajukan pertanyaan terkait informasi yang belum dipahami, atau pertanyaan untuk mendapat informasi tambahan dari apa yang diamati. Kegiatan mencoba, siswa melakukan percobaan, membaca sumber lain selain buku teks, mengamati objek/aktivitas/kejadian. Selanjutnya yaitu menalar, siswa mengolah informasi yang telah dikumpulkan baik dari hasil percobaan maupun dari hasil pengamatan dan pengumpulan informasi. Mengomunikasikan, siswa menyampaikan hasil pengamatan, kesimpulan berdasarkan hasil analisis secara lisan, tulis atau dengan media lainnya (Saefuddin dan Berdiati, 2015:45-46).

Berdasarkan pada penjelasan tersebut, maka pendekatan saintifik dilakukan dengan prinsip-prinsip penemuan. Kegiatan pembelajaran yang terdiri atas kegiatan mengamati, menanya, mencoba, menalar, dan mengomunikasikan. Kegiatan belajar yang menerapkan pendekatan saintifik dapat mengembangkan kemampuan berpikir ilmiah siswa, keterampilan ilmiah serta sikap ilmiah.

Asesmen Autentik

Penilaian proses pembelajaran ditetapkan dalam Lampiran Permendikbud No. 22/2016 yaitu dengan menggunakan asesmen autentik. Asesmen merupakan kegiatan mengumpulkan informasi tentang kemampuan yang telah diperoleh siswa.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Sa'dijah (2009:92) menjelaskan bahwa asesmen merupakan suatu proses pengumpulan informasi tanpa merujuk pada suatu keputusan tentang nilai yang dilakukan secara sitematis.

Asesmen autentik digunakan untuk menggambarkan berbagai macam bentuk asesemen. Sesuai dengan prinsip evaluasi pembelajaran tematik, asesemen autentik melibatkan *self-assessment* maupun tugas yang dirancang guna menyediakan informasi yang berguna bagi pedoman belajar dan pembelajaran selanjutnya (Palm, 2008:6).

Berdasarkan penjelasan tersebut, dapat dipahami bahwa asesmen autentik berkaitan dengan pembelajaran tematik. Selain itu, asesmen autentik mengumpulkan informasi terkait hasil belajar dari ranah sikap, pengetahuan dan keterampilan.

Pembelajaran Berbasis Teks

Posisi muatan pelajaran Bahasa Indonesia dalam Kurikulum 2013 sebagai penghela dan pembawa ilmu pengetahuan yang tidak terpisah dari muatan lain. Bahasa Indonesia sebagai pembawa dan penghela ilmu pengetahuan menjadikan pembelajaran pada Kurikulum 2013 menjadi pembelajaran berbasis teks. Kusumaningsih (2013:288) berpendapat bahwa Bahasa Indonesia sebagai penghela dan pembawa ilmu pengetahuan menjadikan pembelajaran pada Kurikulum 2013 menjadi pembelajaran berbasis teks. Pembelajaran berbasis teks merupakan pembelajaran yang menjadikan teks sebagai dasar, asas, pangkal dan tumpuan (Sufanti, 2013:38).

Berdasarkan hasil kajian yang dilakukan oleh Sufanti (2013:40), diperoleh informasi bahwa mata pelajaran Bahasa Indonesia pada Kurikulum 2013 dipelajari sebagai pengetahuan dan penerapan pengetahuan. Lebih lanjut dipaparkan, substansi teks dalam Kurikulum 2013 di SD/MI yang lain adalah pembelajaran bahasa dan sastra digunakan untuk mengajarkan materi IPA dan IPS.

Dari pemaparan tersebut dapat dipahami bahwa pembelajaran Kurikulum 2013 menggunakan pembelajaran berbasis teks. Bahasa Indonesia sebagai penghela dan pembawa ilmu pengetahuan termuat dalam beberapa muatan pelajaran baik dalam bentuk teks lisan, teks visual maupun teks tertulis.

Buku Panduan Guru dan Buku Teks Pelajaran

Berdasarkan pada Permendikbud No.71/2013, maka diketahui bahwa sekolah yang menerapkan Kurikulum 2013 wajib memiliki buku teks pelajaran bagi siswa dan guru, serta buku panduan guru bagi guru. Keberadaan buku teks pelajaran dan buku panduan guru sangat diperlukan untuk dapat melangsungkan proses pembelajaran di kelas. Buku teks mengacu pada kurikulum yang sedang diterapkan, maka dari itu, buku teks Kurikulum 2013 memuat elemen-elemen penting dari Kurikulum 2013.

Salah satu sumber belajar yang digunakan dalam proses pembelajaran yaitu buku teks pelajaran. Buku teks memiliki peran penting dalam pendidikan. Sependapat dengan hal tersebut Oakes & Saunders (2002:4-6) menjelaskan bahwa

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

buku teks dan bahan ajar merupakan dua hal yang fundamental dan esensial dalam pendidikan, karena dapat memberikan kesempatan pada siswa untuk mengakses pengetahuan dan keterampilan yang diharapkan. Di samping itu, buku teks dan bahan ajar juga merupakan sarana yang dapat digunakan guru untuk mengelola pembelajaran

Berdasarkan hasil observasi yang dilakukan pada tanggal 6 April 2017 di kelas IV SDN Purwantoro 1 Malang, maka diperoleh informasi terkait peran buku teks pelajaran. Buku teks pelajaran merupakan bagian dari pembelajaran. Buku teks berperan dalam kegiatan belajar siswa di dalam kelas baik secara individu maupun kelompok. Dari hasil wawancara yang dilakukan kepada guru dan 3 orang siswa kelas IV SDN Purwantoro 1 Malang pada tanggal 6 April 2017 diketahui bahwa buku teks berperan penting dalam pembelajaran. Buku teks memiliki peran yang penting dalam pembelajaran, khususnya bagi siswa. Selain itu, buku teks digunakan sebagai acuan, panduan dan pegangan dalam mengajar. Bagi guru, buku guru berfungsi sebagai pendamping dan penunjang buku siswa, dan digunakan untuk perangkat pembelajaran seperti RPP. Sedangkan buku siswa berfungsi sebagi referensi dan kegiatan belajar bagi siswa. Menurut siswa, buku siswa digunakan untuk belajar sehari-hari, melakukan kegiatan bersama teman atau secara berkelompok, dan untuk mengulangi pelajaran/ belajar di rumah.

Berdasarkan penjelasan di atas, dapat disimpulkan bahwa buku teks pelajaran memiliki hubungan yang tidak terpisahkan dalam kegiatan pembelajaran. Buku teks pelajaran merupakan sumber belajar utama dan sangat efektif dalam pembelajaran. Selain sebagai sumber belajar bagi siswa, buku teks pelajaran berfungsi sebagai bahan ajar bagi guru. Buku teks pelajaran juga menyediakan aktivitas belajar yang dapat membantu siswa untuk mencapai hasil belajar, baik dari aspek sikap, pengetahuan maupun keterampilan.

PENUTUP

Kurikulum 2013 merupakan kurikulum dengan pembelajaran tematik terpadu dan dilaksanakan dengan pendekatan saintifik. Penilaian dalam Kurikulum 2013 menggunakan penilaian autentik. Kurikulum 2013 menerapkan pembelajaran berbasis teks, karena mata pelajaran Bahasa Indonesia memiliki posisi sebagai penghela dan pembawa ilmu pengetahuan. Pembelajaran berbasis teks merupakan pembelajaran yang berasaskan dan bertumpu pada teks.

Buku teks merupakan salah satu elemen penting dalam Kurikulum 2013 sehingga penyusunan buku teks mengacu pada kurikulum yang sedang diterapkan. Buku panduan guru dan buku siswa sebaiknya disusun mengacu pada SKL, SI, KI dan KD yang termuat dalam Permendikbud nomor 20, 21, dan 24 tahun 2016. Semua peserta didik sebaiknya memiliki buku teks Kurikulum 2013 (buku siswa), karena segala kegiatan belajar baik mandiri maupun kelompok ada dalam buku teks pelajaran Kurikulum 2013.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR PUSTAKA

Allen, K.N. & Friedman, B.D. 2010. Affective Learning: a Taxonomy for Teaching Social Work Values. *Journal od Social Work Values and Ethics*, 7 (2). (http://jswve.org/download/) diakses 12 April 2017.

Dyer, J.H., Gregersen, H., & Christensen, C.M. 2009. The Innovator's DNA. Harvard Business Review. https://hbr.org/2009/12/the-innovators-dna diakses 14 April 2017.

Gipayana, M. 2011. Pembinaan Karakter Melalui Perpustakaan Kelas, Pajangan, dan Partisipasi Masyarakat di Sekolah Dasar. http://a-research.upi.edu/operator/ diakses 10 April 2017

Krathwohl, D.R., Bloom, B.S., & Masia, B.B. 1980. Taxonomy of Educational Objectives Book 2 Affective Domain (p. 176-185 . New York: Longman Inc.

Krathwohl, D.R. 2002. A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. *Theory into Practice*, 41 (4). http://www.unco.edu/cetl/ diakses 27 Januari 2016.

Kusumaningsih, D. 2013. Indonesian Text Role as Draft Science in Curriculum 2013: Assessment Introduction Text Structure Strategies in an Indonesian Book. *Asian Journal of Social Science & Humanities*, 2 (4). http://www.ajssh.leena-luna.co. diakses 19 September 2016.

Lampiran Permendikbud Nomor 21 Tahun 2016 Tentang Standar Isi Pendidikan Dasar dan Menengah. http://bsnp-indonesia.org/ diakses 02 September 2016.

Lampiran Permendikbud Nomor 22 Tahun 2016 Tentang Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah. http://bsnp-indonesia.org/ diakses 02 September 2016

Munzenmaier, C. & Rubin, N. 2013. *Perspectives Bloom's Taxonomy: What's Old is New Again. The eLearning Guild*. http://educationalelearningresources.yolasite.com diakses 18 April 2016.

Oakes, J & Saunders, M. 2002. Access to Textbooks, Instructional Materials, Equipment, and Technology: Inadequacy and Inequality in California Public Schools (pp. 4-6). *William Watch Series*, UCLA's Institute for Democracy, Education, & Access. http://escholarship.org/uc/item/ diakses 12 April 2017.

Palm, T. 2008. Performance Assessment and Authentic Assessment: A Conceptual Analysis of the Literature. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 13 (4). http://pareonline.net/ diakses 20 Desember 2016

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Permendikbud Nomor 71 Tahun 2013 Tentang Buku Teks Pelajaran dan Buku Panduan Guru untuk Pendidikan Dasar dan Menengah. (Online), https://akhmadsudrajat.files.wordpress.c diakses 22 Desember 2016.

Sa'dijah, C. 2009. Asesmen Kinerja dalam

Pembelajaran Matematika. *Jurnal Pendidikan Inovatif,* 4 (2). http://fmipa.um.ac.id/index.php/ diakses 9 Januari 2017

Saefuddin, H.A. & Berdiati, I. 2015. *Pembelajaran Efektif*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Sufanti, M. 2013. *Pembelajaran Bahasa Indonesia Berbasis Teks: Belajar dari Ohio Amerika Serikat* (hlm. 36-55). Universitas Muhammadiyah Surakarta.

Wahyudin, A.Y & Sukyadi, D. 2015. A Closer Look at the Implementation of the Curriculum 2013 in Indonesia: Should the Scientific Approach Be Used in EFL Classroom?,*Rangsit Journal of Education*, 2 (2). (http://rjes.rsu.ac.th/Article/) diakses 20 Desember 2016.

Zativalen O., Hasanah, M., & Sulthon. 2016. *Impelementasi Metode Number Head Together (NHT) pada Pembelajaran Tematik* (hlm. 326-333). Artikel disajikan pada Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Dasar 2016 pada tanggal 24 Mei 2016 diselenggarakan oleh Prodi Dikdas Pascasarjana UM. http://pasca.um.ac.id/wp-content/ diakses 18 April 2017

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 32 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 813 – 817

MODEL *THINK PAIR SHARE* UNTUK PEMBELAJARAN MEMBACAKAN PUISI ANAK

Moh Adibul Akrom, Heri Suwignyo, Muakibatul Hasanah
Universitas Negeri Malang
E-mail: akrom.adibul@yahoo.com

ABSTRAK

Keterampilan membacakan puisi penting untuk dibelajarkan kepada anak untuk melatih kepekaan anak dalam menjiwai dan mengekspresikan karya sastra. Namun, pembelajaran membacakan puisi di sekolah dasar saat ini masih belum maksimal. Pembelajaran membacakan puisi secara intensif hanya diajarkan kepada siswa yang akan mengikuti perlombaan baca puisi. Pembelajaran membacakan puisi di kelas kurang memperhatikan tahapan proses belajar membaca puisi. Oleh karena itu, diperlukan strategi atau model pembelajaran yang dapat mengakomodasi proses membaca puisi mulai dari pra membaca, saat membaca, sampai pasca membaca. Model Think Pair Share dapat diterapkan dalam pembelajaran membaca puisi dengan memperhatian tahapan proses membaca puisi. Model ini dapat melatih kemampuan secara individu maupun kelompok. Model ini juga lebih baik dalam melatih siswa berpikir kreatif dibanding model pembelajaran ceramah/ konvensional. Pemikiran kreatif inilah yang diharapkan dapat menunjang dalam pemberian tanda pembacaan puisi dan penampilan membacakan puisi. Beberapa penelitian terdahulu juga menunjukan bahwa model think pair share mampu meningkatkan kemampuan membaca siswa. Langkah-langkah pembelajaran membaca puisi dengan model think pair share yakni: (1) berpikir untuk mendalami makna puisi dan memberikan tanda pembacaan secara individu, (2) berpasangan untuk mendiskusikan makna dan tanda pembacaan puisi kemudian saling berlatih membacakan puisi, dan (3) membacakan puisi dengan indah di depan umum.

Kata kunci: *membaca puisi, pembelajaran, model think pair share*

PENDAHULUAN

Membacakan puisi merupakan salah satu wujud apresiasi sastra yang dapat dilakukan seseorang. Melalui kegiatan membacakan puisi dengan ekpresif dan penuh penghayatan, seseorang berarti telah menikmati dan mendalami isi karya sastra. Kegiatan ini juga penting untuk melatih kepekaan perasaan seseorang dalam menjiwai dan menyampaikan isi suatu karya sastra. Oleh karena itu keterampilan membaca puisi mulai diajarkan kepada anak sejak di sekolah dasar.

Praktik pembelajaran membaca puisi di sekolah dasar saat ini belum maksimal. Kegiatan yang dilakukan kurang memperhatikan proses dan tahapan belajar membaca puisi. Kegiatan diawali dengan pemberian contoh dari guru atau siswa yang pandai baca puisi, lalu siswa langsung tampil bergantian membaca puisi. Ketika akan membacakan puisi siswa malu-malu dan bahkan tidak mau membaca karena takut ditertawakan teman-temannya. Pembelajaran membacakan puisi secara intensif biasanya hanya diajarkan oleh guru kepada siswa-siswa yang akan mengikuti lomba baca puisi.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Keterampilan membacakan puisi tidak bisa muncul secara langsung, tetapi memerlukan proses dan latihan terus menerus. Proses berlatih membacakan puisi diawali dari pemilihan puisi yang cocok, pemahaman mendalam terhadap isi puisi, pemberian tanda pembacaan, latihan membacakan puisi berulang-ulang untuk melatih kepercayaan diri dan kualitas vocal, serta evaluasi. Proses-proses tersebut dapat dibagi dalam beberapa tahap. Tahap membacakan puisi yakni pra membaca, membaca, dan pasca membaca (Doyin, 2008). Salah satu model pembelajaran yang dapat diterapkan dalam pembelajaran membacakan puisi adalah Model Kooperatif *Think Pair Share*.

Model *think pair share* dapat melatih anak berpikir secara individu maupun kelompok. Pada kegiatan individu, siswa dapat mendalami makna puisi dan memberikan tanda pembacaan puisi. Pada tahap berpasangan siswa berdiskusi tentang puisi yang akan dibaca dan saling berlatih membacakan puisi. Kegiatan berpasangan ini akan melatih kepercayaan diri siswa untuk berkomunikasi serta latihan baca bersama pasangan hingga akhirnya berani tampil di depan umum. Arends (2008) menjelaskan bahwa model *think pair share* dapat melatih siswa untuk meningkatkan keterampilan berkomunikasi melalui diskusi kelompok dan presentasi. Hasil penelitian dari Tristiantari (2013) menunjukan bahwa model ini lebih baik dalam melatih siswa berpikir kreatif dibanding model pembelajaran ceramah/ konvensional. Pemikiran kreatif ini dapat menunjang dalam pemberian tanda pembacaan puisi dan penampilan membacakan puisi. Hasil penelitian Sormin (2012), Suseno (2013), dan Sugiharto (2014) juga menunjukan bahwa model *think pair share* mampu meningkatkan kemampuan membaca siswa. Berdasarkan pendapat tersebut tulisan ini bertujuan untuk menawarkan alternatif pelaksanaan pembelajaran membaca puisi dengan model *think pair share* yang memperhatikan tahapan dan proses belajar membacakan puisi.

PEMBAHASAN

Pada bagian ini akan dibahas tentang pembelajaran membaca puisi, model kooperatif *think pair share*, dan langkah pembelajaran membaca puisi melalui model *think pair share.*

Pembelajaran Membaca Puisi

Membaca merupakan kegiatan memaknai suatu tulisan. Tompkins (1991:198) mengemukakan bahwa membaca adalah suatu proses transaktif ketika pembaca menegoisasikan makna atau menginterpretasikan. Kaitannya dengan puisi, membaca puisi merupakan kegiatan menyampaikan isi pikiran dan perasaan yang terkandung dalam puisi kepada orang lain agar mereka memahami dan sanggup menikmati kandungan makna puisi tersebut. Di samping itu baca puisi juga merupakan upaya untuk menggugah rasa seni dan menggelitik rasa indah para pendengar. Apabila hal ini tidak tercapai berarti pembacaan puisi tidak mengenai sasarannya, artinya pembacaan puisi tersebut gagal (Atmazaki, 1993:20-21).

Kegiatan membaca puisi akan melatih kemampuan anak dalam mengapresiasi sastra. Widyartono (2011:33) menjelaskan bahwa tujuan dari apresiasi sastra kaitanya dengan membaca puisi adalah agar pembaca (anak) mengenali, memahami, menggairahi, memberi pengertian, memberi penghargaan, membuat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

berpikir kritis, dan memiliki kepekaan rasa. Anak akan belajar memahami makna puisi dan mengekspresikannya dengan kegiatan membaca nyaring dan indah.

Proses melatih keterampilan membacakan puisi anak melalui beberapa tahapan. Tahapan tersebut mulai dari memilih puisi, menghayati makna puisi, menentukan jeda dan intonasi, menentukan ekspresi, berlatih membaca, sampai pada tampil membaca puisi. Seperti dijelaskan oleh Doyin (2008) bahwa dalam membaca puisi ada tiga tahap yang dilalui, yaitu: pra membaca, saat pembacaan, dan pasca membaca. Kegiatan pada pra membaca yaitu: analisis situasi pendengar, memilih puisi, membedah puisi, dan mengadakan pelatihan. Kegiatan pada saatpembacaan yaitu: penghayatan, vokal, dan penampilan. Kegiatan pada pasca membaca yaitu evaluasi dan tindak lanjut.

Ada beberapa aspek yang perlu diperhatikan dan dilatih kepada anak dalam pembelajaran membaca puisi. Harsiati (2013:139) membagi aspek membaca puisi menjadi 3, yakni pelafalan, intonasi, dan ekspresi. Pelafalan merupakan kejelasan kata atau larik dengan memperhatikan ketepatan pengucapan kata dan volume suara. Intonasi berkaitan dengan tekanan kata, nada, tempo, dan jeda yang tepat. Ekspresi berkaitan dengan mimik wajah dan gestur tubuh. Ekspresi juga dipengaruhi oleh penghayatan, sikap percaya diri atau keberanian. Aspek-aspek tersebut akan mudah diajarkan jika pemilihan puisi yang akan dibacakan benar-benar sesuai dengan siswa.

Pemilihan puisi untuk siswa harus mempertimbangkan perkembangan siswa. Akan lebih baik bila siswa sendiri yang memilih dan menentukan puisi yang akan dibacakan. Jika pemilihan dilakukan oleh guru, maka harus mempertimbangkan hal-hal tertentu. Nadeak (dalam Winarni, 2014:9) menjelaskan ciri yang harus diperhatikan dalam pemilihan puisi anak di SD yakni: (a) isinya merupakan pengalaman dunia anak sesuai umur dan taraf perkembangan jiwa anak, (b) memiliki daya tarik terhadap anak. (c) memiliki keindahan lahiriah, misalnya irama yang hidup, tekanan kata yang nyata, permainan bunyi, dan lain-lain, (d) perbendaharan kata yang sesuai dunia anak.

Model Pembelajaran Kooperatif *Think Pair Share*

Model *Think Pair Share* adalah model pembelajaran kooperatif yang diawali dengan tahap berpikir (*think*) tentang suatu topik/masalah secara individu, kemudian berpasangan (*pair*) mendiskusikan pemikiran bersama pasangan, lalu diakhiri dengan meyampaikan (*share*) hasil diskusi. Model *think pair share* pertama kali dikembangkan oleh Profesor Frank Lyman di University of Maryland pada 1981 dan diadopsi oleh banyak penulis di bidang pembelajaran kooperatif pada tahun-tahun selanjutnya (Huda, 2015:206).

Model ini memiliki beberapa langkah pembelajaran. Lyman (dalam Arends, 2008) membagi langkah tersebut dalam 3 tahap. *Pertama*, Siswa diberikan topik untuk dipikirkan. Siswa memikirkan topik yang diberikan guru secara individu dalam beberapa saat. *Kedua*, siswa berpasangan dengan siswa lain dan mendiskusikan hasil pemikirannya tadi dengan pasangannya. Interakasi pada tahap ini siswa diharapkan dapat berbagi jawaban/pemikiran dan menyatukan pendapat. *Ketiga*, siswa secara berpasangan membagikan atau manyampaikan hasil

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pemikirannya kepada seluruh kelas. Hal ini dilakukan secara bergantian tiap kelompok sampai seperempat atau separuh dari jumlah kelompok pasangan.

Model *think pair share* dapat melatih kemampuan secara individu dan kelompok. Arends (2008) menjelaskan bahwa kelebihan model *think pair share* yaitu: (1) siswa dapat berinteraksi dalam memecahkan masalah, menemukan konsep yang dikembangkan, (2) dapat meningkatkan perolehan isi akademik dan keterampilan sosial siswa, (3) setiap siswa dalam kelompoknya berusaha untuk mengetahui jawaban pertanyaan atau penjelasan topik yang diberikan, (4) melatih siswa untuk meningkatkan keterampilan berkomunikasi melalui diskusi kelompok dan presentasi jawaban suatu pertanyaan atau permasalahan, (5) meningkatkan keterampilan berpikir secara individu maupun kelompok.

Langkah-langkah Pembelajaran Membacakan Puisi melalui Model *Think Pair Share*

Penerapan model *think pair share* dalam pembelajaran membaca puisi anak disesuaikan dengan proses belajar membacakan puisi. Penyesuaian tersebut tentunya lebih kepada isi kegiatan yang dikaitkan dengan pengembangan keterampilan membaca puisi, namun tidak merubah langkah-langkah model yang telah ada. Langkah-langkah pembelajaran membaca puisi dengan model *think pair share* melalui 3 tahapan.

Pertama, tahap berpikir *(think)*. Tahap ini termasuk pada tahapan pra membaca. Siswa menentukan puisi yang akan dibaca, memahami makna puisi secara mendalam, memberikan tanda pembacaan berupa jeda dan intonasi, serta menentukan ekpresi yang tepat dalam membaca puisi tersebut. Di tahap ini siswa secara individu diarahkan berpikir bagaimana membacakan suatu puisi dengan indah.

Kedua, tahap berpasangan (*pair)*. Pada tahap ini siswa berpasangan dengan siswa lainnya. Pemilihan pasangan bisa didasarkan pada siswa sebangku atau siswa dengan puisi yang sama. Siswa bersama pasangan mendiskusikan hasil pemberian tanda pembacaan. Apabila ada yang kurang tepat bisa dibetulkan bersama pasangan. Setelah diskusi tanda pembacaan selesai, siswa secara bergantian saling berlatih membacakan puisi. Pasangan siswa yang mendengarkan bisa memberikan komentar dan saran terhadap penampilan siswa yang berlatih membaca. Kegiatan latihan membaca bisa dilakukan berulang-ulang sampai siswa lancar dan telah percaya diri.

Ketiga, tahap penyampaian (*share*). Tahap ini disebut juga tahap pementasan atau penampilan. Siswa membacakan puisi dengan indah di muka kelas dengan bantuan teks puisi yang telah diberi tanda pembacaan. Penampilan bisa dilakukan secara individu atau berpasangan tergantung pada kebijaksanaan guru, tetapi lebih disarankan secara individu agar lebih mudah melihat perkembangan keterampilan membaca puisi siswa. Dalam kegiatan membacakan puisi, suasana kelas sebisa mungkin dikondisikan tenang. Setelah selesai membacakan puisi, guru atau siswa yang lain dapat memberikan tepuk tangan dan komentar terhadap penampilan yang pembaca puisi. Pada tahap ini guru juga memberikan penilaian terhadap siswa sebagai bahan evaluasi dan tindak lanjut.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PENUTUP

Model *think pair share* dapat diterapkan dalam pembelajaran membaca puisi anak. Model ini dapat mengakomodasi tahapan proses membaca puisi mulai dari pra membaca, saat membaca, dan pasca membaca. Langkah-langkah pembelajaran membaca puisi dengan model *think pair share* melalui tahap: (1) berpikir untuk mendalami makna puisi dan memberikan tanda pembacaan secara individu, (2) berpasangan untuk mendiskusikan makna/ tanda pembacaan puisi dan berlatih membaca puisi, dan (3) membacakan puisi dengan indah.

DAFTAR PUSTAKA

Arends. R.I. (2008). Learning to Teach Seventh edition. New York: Mc Graw Hill.

Atmazaki, H. (1993). Analisis Sajak, Teori, Metodologi, dan Aplikasi. Bandung: Angkasa.

Doyin, M. (2008). Seni Baca Puisi (Persiapan, Pelatihan, Pementasan, dan Penilaian). Semarang: Bandungan Institute.

Harsiati, T. (2013). Asesmen Pembelajaran Bahasa Indonesia. Malang: UM Press.

Huda, M. (2015). Model-model Pengajaran dan Pembelajaran. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Sormin, F. (2012). Improving Students Achievement In Reading Comprehension Through Think Pair Share Technique. GENRE Journal of Applied Linguistik of FBS Unimed, 1 (1). diakses dari jurnal.unimed.ac.id/2012/index. php/ ellu/article/view/358.

Sugiharto, D. (2014). The Implementation of Think-Pair-Share Model to Improve Students Ability in Reading Narrative Texts. International Journal of English and Education, 3 (3), 206-215. Diakses dari ijee.org.

Suseno, B. (2013). Using Think Pair Share Technique to Improve Student's Reading and Speaking Skill On Procedure Text. Diakses dari karya-ilmiah.um.ac.id/index. php/sastra-inggris/article/view/ 32892.

Tompkins, G. E., dan Hoskinson, K. (1991). Language Art: Content and Teaching Strategies. New York: Maxwell MacMillan International Publishing Group.

Tristiantari, N. (2013). Pengaruh Implementasi Model Pembelajaran Kooperatif Tipe TPS Terhadap Kemampuan Berbicara Dan Keterampilan Berpikir Kreatif Pada Siswa Kelas V SD Negeri Gugus III Kecamatan Seririt. e-Journal Program Pascasarjana Universitas Pendidikan Ganesha (Vol 3). Diakses dari 119.252.161.254/e-journal/index. php/jurnal_pendas/article/view/541/333.

Widyartono, D. (2011). Pengantar Menulis dan Membaca Puisi. Malang:UM Press.

Winarni, R. (2014). Kajian Sastra Anak. Yogyakarta: Graha Ilmu.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 33 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 818 – 826

PENGGUNAAN MEDIA FLANEL BERGAMBAR PADA PEMBELAJARAN KEMAMPUAN MENYIMAK SISWA SD KELAS III

Muh. Inayah A.M, Fattah Hanurawan, Ery Tri Djatmika
Program Studi Pendidikan Dasar, Pascasarjana Universitas Negeri Malang
E-mail: inayaham21@gmail.com

ABSTRAK

Kemampuan menyimak merupakan kemampuan yang paling awal dipelajari oleh siswa dari ketiga kemampuan berbahasa lainnya yaitu berbicara, membaca dan menulis. Kemampuan menyimak perlu ditingkatkan pada siswa sehingga memerlukan media yang dapat digunakan pada pembelajaran terhadap kemampuan menyimaknya. Tujuan penelitian ini untuk mengetahui gambaran penggunaan media flanel bergambar pada pembelajaran dan kemampuan menyimak siswa SD kelas rendah yaitu kelas III, sehingga dapat tercapai sesuai dengan tingkat capaian perkembangan siswa, karena siswa SD kelas rendah sudah memasuki tahap berfikir operasional konkret atau berfikir secara konkret. Metode penelitian yang digunakan adalah kualitatif deskriptif. Teknik pengumpulan data menggunakan teknik tes, observasi, wawancara dan dokumen. Teknik analisis data yang digunakan pada saat penelitian adalah analisis deskriptif kualitatif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa (1) penggunaaan media flanel bergambar pada pembelajaran menarik perhatian siswa dan melalui tiga tahapan: (a) tahapan persiapan meliputi: guru menyiapkan materi ajar, mengatur ruangan, serta media flanel dan potongan gambar; (b) tahapan pelaksanaan meliputi: guru membuka pembelajaran, menyampaikan kepada siswa bahwa akan menggunakan media flanel bergambar pada pembelajaran dan menjelaskan pembelajaran dengan intonasi yang menarik perhatian siswa sambil menempel potongan gambar sesuai dengan isi materi ajar; (c) tahapan penutup meliputi: guru membagi anak menjadi beberapa kelompok kecil, kemudian memberikan pertanyaan tentang isi materi ajar dan meminta siswa untuk menceritakan kembali yang disampaikan sesuai dengan bahasa siswa. (2) kemampuan menyimak siswa setelah menggunakan media flanel bergambar pada pembelajaran pada umumnya berada pada kategori baik sekali.

Kata kunci : *media flanel bergambar, kemampuan menyimak, siswa SD kelas III*

LATAR BELAKANG

Sekolah dasar adalah tempat pengalaman pertama yang memberikan dasar pembentuk kepribadian individu. Sehubungan dengan hal itu guru perlu membekali siswanya dengan kepribadian, kemampuan dan keterampilan dasar yang cukup sebagai modal untuk mempersiapkan pengalamannya pada jenjang yang lebih tinggi. Pada usia sekolah dasar, perkembangan kognitif anak sampai pada tahap operasional konkret. Kemampuan berpikir logis muncul pada tahap ini. Meraka berpikir secara sistematis untuk memecahkan masalah. Pada tahap ini, permasalahan yang dihadapai anak adalah permasalahan konkret.

Jean Piaget seorang ahli psikologi perkembangan anak (dalam Trianto, 2007:22) menentukan, seorang anak maju melalui empat tahap kognitif antara lahir

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dan dewasa yaitu tahap sensorimotor, praoperasional, operasional konkrit dan operasional formal. Berdasarkan hal tersebut pada pembelajaran kelas rendah SD objek konkrit. Usia dini merupakan usia keemasan (*golden age*), namun sekaligus periode yang sangat kritis dalam tahap perkembangan manusia yang datang hanya sekali. Mantessori (dalam Hainstock, 1999) menyatakan bahwa, masa ini merupakan periode sensitif (*sensitif periods*), karena pada masa inilah anak mudah menerima stimulus-stimulus dari lingkungan. Pada usia ini seluruh aspek perkembangan kecerdasan sedang tumbuh dan berkembang pesat. Pada umumnya tingkat perkembangan anak usia dini masih melihat segala sesuatu sebagai satu kesatuan (holistik) serta mampu memahami hubungan antara konsep secara sederhana.

Anak sekolah dasar khususnya siswa kelas rendah menurut Kemendiknas (2010:17) adalah anak yang sedang membutuhkan upaya-upaya pendidikan untuk mencapai optimalisasi dua bidang pengembangan yakni pembentukan perilaku (nilai-nilai agama dan moral serta emosional) dan pengembangan kemampuan dasar (bahasa, kognitif dan fisik). Salah satu fungsi bahasa yang akan dikembangkan dari empat keterampilan berbahasa sebagai alat komunikasi pada anak adalah kemampuan menyimak.

Menurut Hairuddin (2008:3) menyimak sebagai salah satu keterampilan berbahasa tidak kalah pentingnya dengan berbicara, membaca dan menulis. Menyimak merupakan keterampilan berbahasa yang dilakukan dalam berkomunikasi yang paling sering digunakan didalam kehidupan sehari-hari. Hasil penelitian Rankin (dalam Tarigan, 2008:139) tentang penggunaan waktu berkomunikasi dari kegiatan hari-hari jaga atau hari bangun manusia yaitu 9% untuk menulis, 16% untuk membaca, 30% untuk berbicara dan 45% untuk menyimak. Berdasarkan hal di atas, terlihat bahwa kemampuan menyimak sangat berperan dalam kehidupan manusia di lingkungan masyarakarat.

Hasil observasi awal yang dilakukan peneliti di kelas III SDN Tunjungsekar 1, proses pembelajaran yang berlangsung masih memerlukan suatu perbaikan. Guru dalam proses pembelajaran masih sangat kental dengan pola tradisional yaitu mengajarkan teori atau konsep, disusul dengan pemberian contoh yang tidak realistik dan latihan soal. Selain itu, metode mengajar guru yang kurang mengaktifkan siswa untuk berpartisipasi secara individual maupun kelompok. UNESCO (2012:15) menyatakan bahwa dengan menggunakan berbagai teknik mengajar, guru membantu siswa memanfaatkan dan mengembangkan proses belajar dengan tujuan agar siswa memiliki kesempatan untuk tumbuh sebagai peserta didik dan untuk meningkatkan keterampilan mereka dan kapasitas untuk belajar dan berpikir.

Melalui observasi awal yang dilakukan, permasalahan yang terjadi adalah guru belum melaksanakan pengajaran yang efektif. Menurut Hanurawan (2016:89) pengajaran yang efektif (*effective teaching*) adalah pengajaran yang mampu mencapai tujuan-tujuan pengajaran dalam suatu setting lingkungan pendidikan. Disamping itu, guru belum menggunakan media pembelajaran yang efektif dalam menyampaikan materi pembelajaran sehingga siswa kurang antusias dan aktif dalam proses pembelajaran karena kurang memahami materi yang disampaikan oleh guru.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Untuk mengatasi hal ini, perlu adanya media pembelajaran yang inovatif dan relevan. Smaldino (2005) menyatakan bahwa penggunaan media dapat membantu siswa dalam mengasosiasikan pengalaman abstrak mereka ke dalam pengalaman yang lebih konkret. Selain itu, menurut Moreno (2010:71) banyak penelitian yang telah menunjukkan bahwa kualitas metode tertanam dalam sebuah teknologi yang mempengaruhi belajar siswa dimana penyampaiannya melalui media. Menurut Hamalik (dalam Arsyad, 2009:15) mengemukakan bahwa pemakaian media pembelajaran dalam proses belajar mengajar dapat membangkitkan keinginan dan minat yang baru, membangkitkan motivasi dan rangsangan kegiatan belajar dan bahkan membawa pengaruh-pengaruh psikologis terhadap siswa.

Berdasarkan pernyataan tersebut, maka dalam penelitian ini untuk melihat kemampuan menyimak pada pembelajaran siswa kelas rendah yaitu kelas III SDN Tunjungsekar 1 adalah penggunaan media pembelajaran yang tepat yaitu media flanel bergambar. Seth (2009:23) menegaskan bahwa media dianggap fasilitator yang paling efisien dalam pembelajaran. Media pembelajaran umumnya dirancang untuk membantu guru untuk menarik perhatian siswa terhadap pengajaran. Dalam hal ini, peneliti menggunakan media flanel bergambar.

Flanel bergambar merupakan modifikasi dari papan flanel. Menurut Moeslichatoen (2004:159) papan flanel adalah papan yang dilapisi dengan kain flanel untuk menempelkan gambar-gambar sesuai dengan tema yang akan disampaikan dalam bercerita. Selanjutnya papan flanel menurut Sadiman. dkk. (2010:48) adalah media grafis yang efektif sekali untuk menyajikan pesan-pesan tertentu berupa papan yang berlapis kain flanel. Gambar-gambar dapat di pasang dan di copot dengan mudah. Papan flanel menurut Daryanto (2010:22) adalah suatu papan yang dilapisi kain flanel atau kain berbulu dimana padanya diletakkan gambar-gambar atau simbol-simbol lain.

Seperti telah dikemukakan bahwa media flanel bergambar yang digunakan dalam penelitian ini merupakan modifikasi dari papan flanel. Modifikasi yang dimaksud terletak pada cara penggunaannya. Berbeda dengan papan flanel pada umumnya, media flanel bergambar kain flanelnya yang telah didesain sedemikian rupa tidak dilekatkan pada papan tetapi diikatkan pada dada atau pinggang guru. Pada penggunaan papan flanel, potongan-potongan gambar yang dilekatkan pada papan flanel relatif tidak bergerak atau tidak dapat berpindah tempat, sementara pada media flanel bergambar, potongan-potongan gambar yang ditempelkan pada kain flanel dapat bergerak atau berpindah tempat sesuai dengan pergerakan guru di depan kelas.

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan bagaimana gambaran penggunaan media flanel bergambar pada pembelajaran dan kemampuan menyimak siswa SD kelas rendah yaitu kelas III.

METODE

Penelitian ini merupakan jenis penelitian kualitatif deskriptif. Karena salah satu ciri dari penelitian kualitatif adalah mendeskripsikan tentang sesuatu hal secara mendalam (Creswell, 2012). Penelitian ini dilakukan di SDN Tunjungsekar 1 Kecamatan Lowokwaru Kota Malang, dengan siswa sebanyak 32 orang.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Teknik pengumpulan data menggunakan teknik tes, observasi, wawancara dan dokumen. Tes digunakan untuk mengukur kemampuan menyimak siswa. Tes dilaksanakan pada saat proses (sementara) pembelajaran berlangsung menggunakan media flanel bergambar untuk mengukur kemampuan menyimak siswa. Observasi yang dilakukan dalam penelitian ini meliputi: (a) kegiatan mengajar guru dan kegiatan belajar siswa dalam proses pembelajaran yang menggunakan media flanel bergambar dan (b) mengetahui sejauh mana penggunaan media flanel bergambar pada pembelajaran kemampuan menyimak siswa. Wawancara yang dilakukan dalam penelitian ini menggunakan pedoman wawancara yang telah disiapkan sebelumnya.

Teknik analisis penelitian ini adalah analisis deskriptif kualitatif. Data yang akan direduksi adalah data prariset dan observasi lapangan ketika dilakukan penelitian. Data-data tersebut akan dikumpulkan, dirangkum, dikembangkan pengkodeannya, dikasifikasi serta dianalisis. Dilanjutkan dengan penyajian data adalah proses penyusunan data yang telah diolah sebelumnya sehingga mempermudah untuk melakukan penarikan kesimpulan. Kesimpulan yang akan disajikan adalah tentang bagaimana gambaran penggunaan media flanel bergambar pada pembelajaran dan kemampuan menyimak siswa SD kelas rendah yaitu kelas III.

HASIL

Penggunaan media flanel bergambar belum pernah digunakan dalam pembelajaran menyimak di kelas III SDN Tunjungsekar 1, sebagaimana hasil wawancara dengan guru kelas III. Oleh karena itu, peneliti menjelaskan bahwa media flanel merupakan media yang dimodifikasi berbentuk celemek yang terbuat dari kain flanel untuk menempel potongan gambar atau simbol sesuai dengan isi materi ajar. Dimana pada saat proses pembelajaran, guru mengenakan media flanel dan menempel potongan gambar satu persatu sesuai dengan materi yang akan disampaikan. Guru kelas sangat merespon dengan rencana penelitian yang akan dilaksanakan. Media ini juga dianggap simpel karena mudah dibawa dan digunakan.

Penelitian ini dilaksanakan sebanyak enam kali pertemuan Penggunaan media flanel bergambar melalui tiga tahapan yaitu: (a) tahapan persiapan meliputi: guru menyiapkan materi ajar, mengatur ruangan, serta flanel bergambar dan potongan gambar; (b) tahapan pelaksanaan meliputi: guru membuka pembelajaran, menyampaikan kepada siswa bahwa akan menggunakan flanel bergambar pada pembelajaran dan menjelaskan pembelajaran dengan intonasi yang menarik perhatian siswa sambil menempel potongan gambar sesuai dengan isi materi ajar; (c) tahapan penutup meliputi: guru membagi anak menjadi beberapa kelompok kecil, kemudian memberikan pertanyaan tentang isi materi ajar dan meminta siswa untuk menceritakan kembali yang disampaikan sesuai dengan bahasa siswa.

Pada *pertemuan* pertama, terlebih dahulu guru mengarahkan siswa untuk duduk di tempat yang telah di tentukan dan tertib selama proses pembelajaran. Kemudian guru menyiapkan media flanel dan potongan gambar. Selanjutnya guru mengawali pertemuan dengan menyapa siswa dan memberi salam. Materi yang akan di sampaikan selama penelitian yakni “Tema 7 Energi dan Perubahannya”.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Guru mengenakan media flanel dan meletakkan potongan gambar dan bagian belakangnya di beri perekat di atas meja yang di letakkan disamping guru. Kemudian guru menayakan tentang media yang dipakai, dengan berkata, "siapa yang tahu apa nama yang dipakai pak guru". Ada satu siswa yang menjawab, "baju masak pak guru". Guru berkata, "ya, ini namanya celemek seperti yang biasa dipakai memasak". Guru mengajak siswa untuk mengulangi nama media yang digunakan pak guru dan siswa serentak mengulang dengan berkata, "celemek flanel bergambar".

Guru melanjutkan dengan bertanya "hari ini belajar apa?, kemudian guru melanjutkan dengan berkata", hari ini kita akan belajar tentang sub tema "*Sumber Energi*". Peneliti menyampaikan bahwa setelah selesai menjelaskan akan diadakan tanya jawab. Pada kegiatan inti, guru mulai menjelaskan materi dengan menempelkan potongan-potongan gambar dengan intonasi yang disesuaikan dengan materi ajar. Dan setiap memulai paragraf baru, pada saat yang bersamaan guru menempel potongan gambar sesuai dengan alur materi, demikian seterusnya sampai guru mengakhiri penjelasan materi.

Pengamatan peneliti pada saat mulai menjelaskan banyak siswa yang mulai menggeser posisi duduknya, siswa pelan-pelan mengubah posisi duduknya dan dan menggeser serta menghadap ke depan, sehingga mulai tidak teratur sampai perhatian siswa semua tertuju kepada media yang digunakan pada pembelajaran, hal ini ditandai antusias siswa untuk menjawab pertanyaan selingan yang diajukan guru. Pada akhir penjelasan guru melepaskan gambar yang telah ditempelkan pada media flanel dan diadakan tanya jawab. Pada pertemuan pertama, siswa kelihatan masih banyak malu-malu dan tidak mampu menjawab pertanyaan yang diajukan guru, namun demikian sudah ada juga siswa berani memakai media flanel dan menempel gambar.

Pertemuan kedua, pada pertemuan tersebut, siswa sudah mulai ada perubahan, bahkan siswa bertanya, "pak, apakah hari ini menggunakan celemek lagi"?, ketika guru menjawab, "ya" siswa lalu berteriak, "yes". Hal ini menandakan bahwa siswa senang menyimak pembelajaran dan tertarik dengan media yang digunakan. Guru memberi salam seperti pertemuan sebelumnya dan berdoa untuk memulai pembelajaran. Selanjutnya guru memberikan apersepsi dan mengaitkan dengan materi yang akan disampaikan tentang "sumber-sumber energi". Berbeda dengan pertemuan sebelumnya, kali ini siswa lebih banyak yang aktif dari pertemuan sebelumnya. Antusias siswa terlihat dari aktifnya siswa menjawab pertanyaan guru dan menggunakan media flanel bergambar dan menempel serta melepas potongan gambar.

Pada *pertemuan ketiga* sampai *pertemuan terakhir*, untuk kegiatan awal hampir sama pada setiap pertemuan, yang membedakan adalah pertanyaan yang diajukan guru sebelum memulai melanjutkan pembelajaran dengan menggunakan media flanel. Pada pertemuan ketiga dengan materi "Cara menjaga kelestarian sumber energi", diawali dengan pertanyaan "siapa saja yang harus menunjukkan sikap hemat"?, demikian juga pada pertemuan ke empat sampai pertemuan ke enam atau terakhir yang membahas tentang sub tema "*Perubahan Energi*" terlebih dahulu guru memberikan pertanyaan dan mengaitkan materi ajar. Siswa senantiasa menyimak pembelajaran sampai selesai dan setiap kali guru memberikan pertanyaan, siswa selalu bersemangat menjawabnya. Siswa juga semakin tertarik

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dengan media flanel bergambar, hal ini ditandai dengan antusias siswa untuk aktif menjawab jika ditanya dan mencoba dengan menggunakan media flanel, hal ini dapat dilihat setelah siswa dikelompokkan, siswa mulai berlomba untuk menggunakan media flanel dan siswa sudah lancar menjawab pertanyaan yang diajukan guru.

Kondisi seperti ini mengalami peningkatan pada setiap pertemuan. Bahkan ada satu siswa (Irgie) yang biasanya tidak bisa duduk dengan tenang dan kurang perhatian sudah mulai tertarik dengan ikut mendengar penjelasan guru. Bahkan sudah mau menjawab jika ditanya, walaupun tidak semua pertanyaan yang diajukan dapat dijawabnya. Hasil wawancara peneliti dengan guru kelas, maupun guru lain yang datang melihat penggunaan media flanel pada pembelajaran menyimak, mereka mengatakan bahwa media ini bisa menarik perhatian siswa dan membuat siswa aktif menyimak sehingga termotivasi menyimak pembelajaran, karena siswa yang selama ini tidak aktif dan tidak mampu menjawab pertanyaan, perlahan-lahan mulai berubah menjadi aktif dan sudah mampu menjawab pertanyaan guru, setelah guru menggunakan media flanel pada pembelajaran. Dengan demikian, penggunaan media flanel bergambar pada pembelajaran memberikan kontribusi yang baik terhadap kemampuan siswa dalam menyimak.

PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil penelitian, penggunaan media flanel bergambar pada pembelajaran menyimak sangat menarik perhatian siswa sehingga termotivasi dalam menyimak. Adapun media yang biasa digunakan dalam pembelajaran hanya mengacu pada buku tema, sedangkan media flanel bergambar belum pernah digunakan pada pembelajaran di kelas. Penggunaan media dalam proses pembelajaran merupakan hal yang sangat penting, karena media merupakan salah satu komponen dalam sistem pembelajaran yang dapat menunjang tercapainnya tujuan pembelajaran.

Menurut Asyhar (2011:28) media pembelajaran merupakan bagian yang tak terpisahkan dari proses pembelajaran yang didasarkan pada kebermaknaan dan nilai tambah yang dapat diberikan kepada siswa melalui suatu pengalaman belajar yang menggunakan media pembelajaran. Adapun media yang dapat digunakan pada pembelajaran menyimak adalah media flanel bergambar. Penggunaaan media flanel bergambar terdiri atas tiga tahapan yaitu tahapan persiapan meliputi: guru menyiapkan materi ajar, mengatur ruangan serta media flanel dan potongan gambar; tahapan pelaksanaan meliputi: guru membuka pembelajaran, menyampaikan kepada siswa bahwa akan menggunakan media flanel bergambar pada pembelajaran dan menjelaskan pembelajaran dengan intonasi yang menarik perhatian siswa sambil menempel potongan gambar sesuai dengan isi materi ajar; tahapan penutup meliputi: guru membagi anak menjadi beberapa kelompok kecil, kemudian memberikan pertanyaan tentang isi materi ajar dan meminta siswa untuk menceritakan kembali yang disampaikan sesuai dengan bahasa siswa.

Penggunaan media flanel bergambar pada pembelajaran menyimak sangat menarik perhatian siswa. Sebagaimana yang peneliti amati pada pertemuan pertama sampai ke enam, siswa sangat tertarik dengan media yang digunakan guru hal ini ditandai dengan terpusatnya perhatian siswa pada media yang digunakan guru,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

sehingga tidak ada siswa yang saling mengganggu atau membuat aktivitas lain. Juga ditandai dengan antusias siswa untuk menjawab pertanyaan yang diajukan oleh guru. Siswa juga mencoba menggunakan media flanel seperti yang dilakukan guru pada saat pembelajaran dengan mencari potongan gambar kemudian ditempel pada media flanel bergambar.

Dari pertemuan pertama sampai terakhir sesuai dengan pengamatan peneliti, kemampuan anak dalam menyimak semakin baik sekali. Dimana pada waktu pertemuan pertama, setelah guru menjelaskan masih banyak siswa yang belum mampu menjawab pertanyaan yang diberikan guru, namun pada pertemuan kedua, siswa sudah mulai banyak yang mampu menjawab pertanyaan yang diajukan guru, bahkan pada pertemuan ketiga sampai terakhir siswa semakin banyak yang mampu menjawab pertanyaan yang diajukan guru. Bahkan siswa sudah berlomba untuk menggunakan media flanel dengan menempel potongan gambar seperti yang telah dilakukan guru. Hal ini menandakan bahwa penggunaan media flanel bergambar sangat menarik perhatian siswa sehingga termotivasi menyimak pembelajaran sehingga mempengaruhi kemampuan menyimak siswa.

Dari gambaran yang ditemukan dapat dikatakan bahwa media pembelajaran yang relevan sangat menunjang tercapainya tujuan pembelajaran. Pentingnya peran media dalam pembelajaran mengharuskan para pendidik untuk lebih kreatif dan inovatif dalam memanfaatkan berbagai media yang sesuai dengan kebutuhan anak. Sesuai hasil pengamatan peneliti dan hasil wawancara dengan guru kelas, bahwa media flanel bergambar sangat praktis, aman dan membuat siswa senang karena bukan hanya guru yang aktif tapi siswa juga aktif. Selama ini, kalau guru menjelaskan perhatian siswa itu hanya sebentar, mereka sudah mulai banyak bertingkah, tetapi kalau menggunakan media flanel bergambar, perhatian siswa terfokus, bahkan mereka antusias mendengar penjelasan sehingga kalau diselingi dengan pertanyaan, siswa pada menjawab. Dengan demikian penggunaan media flanel bergambar pada pembelajaran mampu membuat siswa aktif dan tertarik dalam menyimak sehingga siswa tidak bosan yang pada akhirnya kemampuan menyimak siswa baik sekali.

Membaiknya kemampuan menyimak siswa membuktikan bahwa penggunaan media flanel bergambar membuat siswa tertarik, aktif serta membuat siswa tidak bosan sehingga termotivasi menyimak pembelajaran. Penggunaan media flanel pada pembelajaran dengan menempelkan potongan-potongam gambar akan membuat siswa tertarik menyimak. Hal senada diungkapkan oleh Piaget (dalam Santrock, 2008:48) yang mengatakan bahwa anak pada tahap pra operasional mulai mempresentasikan dunia dengan kata dan gambar. Pada masa ini juga menurut Piaget (dalam Sudono, 2000:3) anak memahami pengertian atau konsep-konsep lewat benda konkret. Jadi dengan adanya gambar-gambar membuat siswa dapat mengetahui berbagai hal baik itu tentang benda, tumbuhan maupun hewan. Dengan sendirinya kemampuan kognitif siswa juga berkembang.

Selanjutnya, media flanel bergambar aman dan nyaman digunakan karena tidak ada bagian yang membahayakan. Sehubungan dengan hal tersebut Bredecamp (dalam Sujiono, 2009:139) menjelaskan tentang penggunaan media pembelajaran pada anak usia dini haruslah aman, nyaman dan menimbulkan ketertarikan bagi siswa dan membuat siswa untuk bereksplorasi. Media flanel bergambar juga efektif digunakan pada pembelajaran, karena dengan adanya potongan gambar yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

ditempelkan pada media flanel memudahkan guru dalam menjelaskan, juga memudahkan siswa untuk memahami penjelasan yang disampaikan guru. Dalam menjelaskan potongan gambar tersebut tidak sekaligus ditempelkan pada media flanel tetapi ditempel satu per satu sehingga membuat siswa penasaran dan termotivasi untuk menyimak pembelajaran sampai selesai.

Senada pendapat Hurlock (2009:113) kemampuan mengerti sangat dipengaruhi oleh cara anak mendengarkan atau menyimak apa yang dikatakan padanya. Artinya apabila dalam menjelaskan, guru menyampaikan dengan kata-kata yang mudah dipahami dan intonasi yang menarik perhatian akan membuat siswa tertarik menyimak. Selanjutnya menurut Moeslichatoen (2004:55) kemampuan menyimak anak terdiri atas memahami perintah, menjawab pertanyaan dan mengikuti urutan peristiwa. Selain itu, menurut Moeslichatoen (2004:168) melalui menyimak, anak akan memperoleh bermacam informasi tentang ilmu pengetahuan, nilai dan sikap untuk dihayati dan diterapkan dalam kehidupan sehari-hari.

Berdasarkan pembahasan yang telah diuraikan, maka media flanel bergambar dapat dijadikan sebagai salah satu media pada pembelajaran kemampuan menyimak siswa. Dengan demikian, penggunaan media flanel bergambar pada pembelajaran memberikan kontribusi pada kategori baik sekali terhadap kemampuan siswa dalam menyimak.

PENUTUP

Kesimpulan

Berdasarkan hasil analisis deskriptif kualitatif yang telah diuraikan, maka dapat ditarik kesimpulan sebagai berikut: (1) Penggunaaan media flanel bergambar pada pembelajaran menarik perhatian siswa melalui tiga tahapan: (a) tahapan persiapan meliputi: guru menyiapkan materi ajar, mengatur ruangan, serta media flanel dan potongan gambar; (b) tahapan pelaksanaan meliputi: guru membuka pembelajaran, menyampaikan kepada siswa bahwa akan menggunakan media flanel bergambar pada pembelajaran dan menjelaskan pembelajaran dengan intonasi yang menarik perhatian siswa sambil menempel potongan gambar sesuai dengan isi materi ajar; (c) tahapan penutup meliputi: guru membagi anak menjadi beberapa kelompok kecil, kemudian memberikan pertanyaan tentang isi materi ajar dan meminta siswa untuk menceritakan kembali yang disampaikan sesuai dengan bahasa siswa. (2) Kemampuan menyimak siswa setelah menggunakan media flanel bergambar pada pembelajaran pada umumnya berada pada kategori baik sekali.

Saran

Berdasarkan simpulan di atas, maka selanjutnya peneliti mengemukakan saran sebagai berikut: (1) Hendaknya para guru, khusunya guru SDN Tunjungsekar 1 agar senantiasa menambah wawasan dan mencari informasi tentang penggunaan media yang dapat digunakan pada pembelajaran yang menarik dan menyenangkan siswa sehingga tercapai tujuan pembelajaran, seperti media flanel bergambar. (2) Peneliti yang telah dilakukan masih memiliki kelemahan pada instrumen penelitian. Untuk itu, disarankan bagi peneliti yang berminat untuk melakukan kajian yang lebih mendalam dan komprehensif.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR PUSTAKA

Arsyad, A. 2009. *Media Pembelajaran*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.

Asyhar, R. 2011. *Kreatif Mengembangkan Media Pembelajaran*. Jakarta: Gaure Persada.

Creswell, J. W. 2012. *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Boston: Pearson Education.

Daryanto. 2010. *Media Pembelajaran Peranannya Sangat Penting Dalam Mencapai Tujuan Pembelajaran*. Yogyakarta: Gava Media.

Hainstock, E. G. 1999. *Metode Pengajaran Mantessori untuk Anak Prasekolah*. Jakarta: Pustaka Delapratasa.

Hairuddin. 2008. *Pembelajaran Bahasa Indonesia*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Nasional.

Hanurawan, F. 2016. *Perspektif Alternatif dalam Psikologi Pendidikan*. Malang: UM.

Hurlock, E. B. 2009. *Psikologi Perkembangan Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan*. Jakarta: Erlangga.

Kemendiknas. 2010. *Kurikulum Pedoman Pengembangan Program Pembelajaran*. Jakarta: Direktorat Jenderal Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah.

Moeslichatoen. 2004. *Pengajaran di Taman Kanak-Kanak*. Jakarta: Rineka Cipta.

Moreno, R. 2010. *Educational Psychology*. The University of Mexyco: John Wiley & Sons, Inc.

Sadiman, A., Rahardjo, R., Haryono, A., & Rahardjito. 2010. *Media Pendidikan*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.

Santrock, J. W. 2008. *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: Kencana.

Seth, O. 2009. *Instructional Media As a Tool for Ensuring Quality Teaching and Learning for Pupils*. (Online). (http://ir.knust.edu.gh/bitstream/123456789/392/1/Binder1.pdf), diakses tanggal 15 Oktober 2016.

Smaldino, E., Russel, D., Heinich, R., & Molenda, M. 2005. *Instructional Technology and Media for Learning*. New Jersey: Pearson Education, Inc.

Sudono, A. 2010. *Sumber Belajar dan Alat Permainan*. Jakarta: Grasindo.

Sujiono, Y. 2009. *Konsep Dasar Pendidikan Anak*. Jakarta: Indeks.

Tarigan, H. G. 2008. *Menyimak Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung: Angkasa.

Trianto. 2007. *Model Pembelajaran Terpadu dalam Teori dan Praktek*. Jakarta: Prestasi Pustaka Publisher.

UNESCO. 2012. *Education for Sustainable Development*. Paris: United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 34 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 827 – 835

KETERAMPILAN BERPIKIR KRITIS PADA PEMBELAJARAN IPA SISWA KELAS V SEKOLAH DASAR (SD)

Muspratiwi Pertiwi MR, Lia Yuliati, Abd. Qohar
Program Studi Pendidikan Dasar, Pascasarjana Universitas Negeri Malang
E-mail: muspratiwibill10@gmail.com

ABSTRAK

Keterampilan berpikir kritis merupakan salah satu keterampilan berpikir yang perlu di kembangkan sejak dini. Berpikir kritis adalah berpikir reflektif yang berfokus pada apa yang dipercayai dan dilakukan. Berpikir kritis sangat penting dimiliki dan dikembangkan oleh setiap siswa agar mampu menyelesailan permasalahan yang mereka hadapi dalam kehidupan sehari-hari. Beberapa keterampilan berpikir kritis adalah Elementary clarification; Dasar pengambilan keputusan; Inference; (Advanced clarification; Suppotion and integration; dan kemampuan tambahan. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui besarnya kemampuan berpikir kirtis siswa. Subjek penelitian pada penelitian ini adalah siswa kelas V SDN 99 Suppa tahun ajaran 2016/2017. Instrumen penelitian yang digunakan adalah tes sesuai dengan indikator keterampilan berpikir kritis oleh Finken & Ennis (1993). Data hasil tes keterampilan berpikir kritis siswa memperoleh pencapaian rerata nilai siswa adalah 48. Berdasarkan data hasil tes tersebut dapat disimpulkan bahwa keterampilan berpikir kritis siswa SDN 99 Suppa pada mata pelajaran IPA tergolong rendah dengan kualifikasi sangat kurang kritis dan perlu ditingkatkan.

Kata kunci: *Berpikir Kritis, Pembelajaran IPA, Sekolah Dasar (SD)*

LATAR BELAKANG

Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) diharapkan dapat menjadi wahana bagi siswa untuk mengembangkan keterampilan, sikap dan nilai ilmiah, mempersiapkan siswa menjadi warga negara yang berwawasan sains dan teknologi, serta menguasai konsep sains sebagai bekal hidup di masyarakat (Trianto, 2014:138). Siswa di harapakan tidak hanya memiliki kemampuan dalam aspek pengetahuan, tetapi juga memiliki keterampilan berpikir yang efektif digunakan dalam memecahkan permasalahan di kehidupan sehari-hari. Salah satu bentuk keterampilan berpikir adalah kemampuan berpikir kritis. Hal tersebut sejalan dengan Snyder & Snyder (2008) yang mengemukakan bahwa salah satu keterampilan yang harus dimiliki siswa agar mampu memecahkan permasalahan dalam kehidupannya adalah kemampuan berpikir kritis.

Salah satu komponen dalam isu kecerdasan abad ke 21 (*the issue of 21th century* literacy) adalah *high order thinking* (HOT) yang merupakan bagian dari kemampuan berpikir kritis. Crawford dan Brown (2002) lanjut menjelaskan bahwa HOT didasarkan pada konten, kritis, dan berpikir kreatif. Kemampuan berpikir kritis menurut Ennis (2000) adalah suatu proses yang bersifat sistematis pada saat siswa mengambil keputusan tentang apa yang dipercaya dan dikerjakan. Fachrurazi (2011) mengemukakan bahwa dengan berpikir kritis siswa juga memungkinkan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

untuk merumuskan dan mengevaluasi keyakinan dan pendapat mereka sendiri. Selanjutnya, Parker (2009:11) mengemukakan bahwa keterampilan berpikir kritis merupakan proses yang terorganisasi dengan melibatkan aktivitas mental melalui pemecahan masalah, merumuskan kesimpulan, mengumpulkan berbagai kemungkinan dan membuat keputusan dimana cara berpikir ini mengembangkan penalaran yang kohesif, logis, dapat dipercaya, ringkas dan meyakinkan.

Hassani dan Rahmatkah (2014) mengemukakan bahwa salah satu tujuan pendidikan adalah siswa dapat berpikir secara kritis. Kemampuan berpikir kritis sebaiknya dikembangkan sejak dini (Friedrichsen, 2001:562). Menumbuhkan dan mengembangkan kemampuan berpikir kritis siswa pada jenjang Sekolah Dasar (SD) dapat dilakukan dengan mempertimbangkan tahap perkembangan siswa. Berdasarkan penelitian Sochibin, dkk (2009:6), kemampuan mengklarifikasi, mengamati, meminimalkan kesalahan dan menyimpulkan hasil pembelajaran IPA oleh siswa kelas IV SD dapat dilatih. Piaget (dalam Hergenhahn & Olson, 2008:318) menjelaskan bahwa pemikiran anak usia 8-12 tahun, anak sudah mengembangkan pemikiran logis tentang sejumlah konsep yakni berada pada tahap pemikiran operasional konkret (*concrete operational thought*). Pada tahap ini siswa tidak hanya berpikir logis berdasarkan konsep-konsep namun dapat dibuktikan dengan kehadiran benda-benda kongkret.

Pembelajaran IPA yang lebih menumbuhkan dan mengembangkan keterampilan berpikir kritis di SD sangat dibutuhkan siswa dalam masa depan. Pendidikan formal yang berlangsung pada masa kini cenderung terperangkap pada *lower order of thinking* yakni mengasah aspek mengingat (remembering), dan memahami (*understanding*) (Widowati, (2009). Siswa yang memiliki kemampuan berpikir kritis akan mencoba untuk memahami penyebab terjadinya suatu situasi atau kejadian yang mereka sedang alami, mereka akan mempertanyakan kebenarannya, mereka diberitahu kebenaran apa yang mereka baca dan dengar dan mengupayakan suatu solusi untuk mengatasi masalah yang mereka hadapi. Masalah yang dihadapi oleh mereka juga dapat dipecahkan secara efektif (Snyder & Snyder, 2008). Lanjut Filsaime (2008) menguraikan pentingnya berpikir kritis di dalam aktivitas keseharian manusia dan menegaskan bahwa hanya pribadi-pribadi yang cakap yang memiliki kemampuan untuk berkembang.

Para filosofis berpendapat bahwa berpikir kritis merupakan gabungan sikap, pengetahuan, dan kecakapan, hal tersebut mencakup kecapan untuk mengidentifikasi masalah, menemukan, dan merapkan sikap dan pengetahuan (Filsaime,2008). Lanjut Walker (2006) mengemukakan bahwa berpikir kritis merupakan suatu proses intelektual dalam membuat suatu konsep, mengaplikasikan, menganalasis, mensintesis, dan mengevaluasi berbagai macam informasi yang didapat baik dari hasil observasi, pengalaman, ataupun refleksi yang pada akhirnya digunakan sebagai dasar pengambilan tindakan atau keputusan. Beberapa keterampilan berpikir kritis adalah (1) *Elementary clarification* (klarifikasi dasar); (2) Dasar pengambilan keputusan; (3) *Inference* (menarik kesimpulan); (4) *Advanced clarification* (memberikan penjelasan lanjut); (5) *Suppotion and integration* (memperkirakan dan menggabungkan; (6) kemampuan tambahan Ennis (2000). Pemikir yang kritis akan memiliki pemikiran yang fokus, memiliki alasan, mengambil kesimpulan, membaca situasi, melihat kejelasan dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pemeriksaan secara keseluruhan dalam memutuskan atau memecahkan permasalahan yang dihadapinya (Finken & Ennis, 1993).

Berdasarkan uraian yang telah disampaikan dapat diketahui bahwa berpikir kritis merupakan salah satu faktor penting yang dapat mendukung keberhasilan siswa dalam belajar. Sehingga untuk menindak lanjuti hal tersebut perlu dilakukan penelitian lebih lanjut untuk mengetahui tingkat keterampilan berpikir kritis siswa di SD. Indikator yang digunakan untuk mengukur kemampuan berpikir kritis disesuaikan dengan keterampilan berpikir Ennis (2000) yaitu (1) *Elementary clarification* (klarifikasi dasar) pada indikator memfokuskan pertanyaan dengan sub indikator mengidentifikasi kriteria jawaban yang mungkin; (2) Indikator Bertanya dan menjawab pertanyaan klarifikasi dan pertanyaan yang menantang dengan sub indikator memberikan penjelasan sederhana; (3) *The basic for the decision*/ dasar pengambilan keputusan pada indikator Mempertimbangkan apakah sumber dapat dipercaya dengan sub indikator memberikan alasan atau pendapat; (4) *Inference*/ Menarik kesimpulan ; (5) *Advanced clarification*/ Memberikan penjelasan lanjut pada indikator mendefinisikan istilah. Jika tingkat keterampilan berpikir kritis siswa telah diketahui maka hasil yang diperoleh dapat digunakan oleh guru sebagai acuan dalam memberikan umpan balik terutama perbaikan dalam proses pembelajaran di kelas.

METODE

Penelitian ini menggunakan rancangan penelitian deskriptif analitik. Penelitian deskriptif analitik ini bertujuan untuk mendekripsikan data secara sistematis dan faktual sehingga dapat menggambarkan keadaan subjek pada saat itu. Arikunto (2010) mengemukakan bahwa penelitian deskriptif merupakan penelitian yang dimaksudkan untuk mengumpulkan informasi mengenai status gejala yang ada, yaitu keadaan yang sebenarnya pada saat penelitian dilaksanakan, kemudian dianalisis baik secara kuantitatif maupun kualitatif. Subjek penelitian dalam penelitian ini adalah siswa kelas V SDN 99 Kec. Suppa dengan jumlah 17 siswa. Instrumen penelitian yang digunakan adalah tes keterampilan berpikir kritis yang berisi 5 butir soal uraian berdasarkan pada *Illions Essay Test* dari Finken & Ennis (1993). Pedoman penilaian untuk kemampuan berpikir kritis dengan menggunakan rubrik dengan skala 0-3. Nilai masing-masing siswa dihitung dengan menggunakan rumus sebagai berikut:

$$\text{Nilai siswa} = \frac{\Sigma s\text{kor benar}}{\Sigma\text{skor maksimal}} \times 100$$

Data hasil nilai dari keseluruhan siswa yang mengikuti tes diteliti dan ditentukan persentase skornya. Adapun kriteria yang digunakan seperti pada Tabel 1 sebagai berikut:

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tabel 1 Kualifikasi Kemampuan Berpikir Kritis

Persentase yang diperoleh (x)	**Kualifikasi**
$x \geq 87{,}5\%$	Sangat Kritis
$75\ \% \leq x < 87{,}5\ \%$	Kritis
$62{,}5\ \% \leq x < 75\ \%$	Cukup Kritis
$50\ \% \leq x < 62{,}5\ \%$	Kurang kritis
$x < 50\ \%$	Sangat Kurang Kritis

Sumber: Purwanto (2012)

Pertanyaan yang digunakan dalam tes adalah sebagai berikut.

1. Dodi mengamati cahaya lampu pada sepeda motor. Dodi berpendapat bahwa cahaya lampu pada motor tersebut merupakan bukti bahwa sifat cahaya menembus benda bening. Benarkah argument Dodi? Jelaskan!
2. Cahaya berasal dari sumber cahaya yaitu semua benda yang dapat memancarkan cahaya sendiri. Ani berpendapat bahwa salah satu contoh sumber cahaya adalah matahari. Benarkah argument Ani? Jelaskan dengan contoh sumber cahaya yang ada disekitar kalian?
3. Perhatikan gambar yang ditemukan Nanda pada salah satu situs di internet!

   Berdasarkan gambar tersebut cahaya lampu pada mobit tersebut merambat lurus. Benarkah pernyataan tersebut? Jelaskann!
4. Dodi melakukan pengamatan tampak seperti gambar berikut ini.

   Berdasarkan hasil investigasi, diperoleh data bahwa Dodi dapat melihat cahaya lilin melalui celah pada karton jika karton A, B dan C sejajar pada satu gasis lurus, namun jika karton B digeser kearah kiri maka dodi tidak dapat melihat cahaya lilin tersebut. Buatlah kesimpulan berdasarkan data hasil investigasi yang dilakukan oleh Dodi!
5. Cahaya merupakan salah satu gelombang elektromagnetik yaitu gelombang yang merambat tanpa membutuhkan medium (perantara). Cahaya berasal dari sumber cahaya seperti matahari, lampu dan nyala api. Jelaskan pengertian dari sumber cahaya?

HASIL DAN PEMBAHASAN

Data ketuntasan kemampuan berpikir kritis siswa diuraikan pada Tabel 1 berikut:

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tabel 2 Rekapitulasi Data Ketuntasan Individual Kemampuan Berpikir Kritis Siswa

No	Siswa	Skor maks. 3					Skor 15	Nilai	Kategori	Ketuntasan
		No 1	No 2	No 3	No.4	No.5				
1	A1	1	2	2	3	3	11	73,33	CK	Tidak Tuntas
2	A2	2	2	2	1	1	8	53,33	KK	Tidak Tuntas
3	A3	1	2	1	1	1	6	40	SKK	Tidak Tuntas
4	A4	1	3	2	1	1	8	53,33	KK	Tidak Tuntas
5	A5	2	2	1	3	3	11	73,33	CK	Tidak Tuntas
6	A6	2	2	2	1	1	8	53,33	KK	Tidak Tuntas
7	A7	1	2	1	1	1	6	40	SKK	Tidak Tuntas
8	A8	1	3	2	1	1	8	53,33	KK	Tidak Tuntas
9	A9	2	3	2	3	1	11	73,33	CK	Tidak Tuntas
10	A10	3	3	1	1	3	11	73,33	CK	Tidak Tuntas
11	A11	1	3	1	1	1	7	46,66	SKK	Tidak Tuntas
12	A12	3	2	3	1	1	10	66,66	CK	Tidak Tuntas
13	A13	1	3	2	1	3	10	66,66	CK	Tidak Tuntas
14	A14	2	2	1	3	1	9	60	KK	Tidak Tuntas
15	A15	2	3	2	1	3	11	73,33	CK	Tidak Tuntas
16	A16	1	3	1	1	3	9	60	KK	Tidak Tuntas
17	A17	2	3	1	0	0	6	40	SKK	Tidak Tuntas
Rerata								48		

Keterangan

SK : Sangat kritis

K : Kritis

CK : Cukup kritis

KK : Kurang kritis

SKK : Sangat kurang kritis

Berdasarkan data pada tabel 1 menunjukkan bahwa semua siswa tidak tuntas dalam tes kemampuan berpikir kritis siswa. Rerata nilai dari 17 siswa adalah sebesar 48. Nilai tertinggi diperoleh siswa adalah 73,33. Nilai terendah yang diperoleh siswa adalah 40. Untuk siswa yang dikategorikan cukup kritis sebanyak 7 siswa atau sebesar 41%, siswa yang dikategorikan kurang kritis sebanyak 6 siswa atau sebesar 35%, sedangkan untuk siswa yang dikategorikan sangat kurang kritis sebanyak 4 siswa atau sebesar 23%. Adapun data presentase ketuntasan indikator keterampilan berpikir siswa disajikan pada gambar 1 sebagai berikut

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gambar 1 Perbandingan Persentase Ketuntasan Indikator Kemampuan Berpikir Kritis Siswa

Keterangan

Indikator 1: *Elementary clarification* (klarifikasi dasar) pada indikator memfokuskan pertanyaan dengan sub indikator mengidentifikasi kriteria jawaban yang mungkin;

Indikator 2: Bertanya dan menjawab pertanyaan klarifikasi dan pertanyaan yang menantang dengan sub indikator memberikan penjelasan sederhana;

Indikator 3: *The basic for the decision*/ dasar pengambilan keputusan pada indikator Mempertimbangkan apakah sumber dapat dipercaya dengan sub indikator memberikan alasan atau pendapat;

Indikator 4: Inference/ Menarik kesimpulan;

Indikator 5: *Advanced clarification*/ Memberikan penjelasan lanjut pada indikator mendefinisikan istilah.

Data hasil persentase ketuntasan indikator kemampuan berpikir kritis siswa yang ditunjukkan oleh gambar 1 menunjukkan bahwa tidak semua indikator kemampuan berpikir kritis tuntas. Indikator 1 sebesar 54,90%, indikator 2 sebesar 84,31%, indikator 3 sebesar 52,94%, indikator 4 sebesar 47,05%, dan indikator 5 sebesar 54,90%. Dari data tersebut terlihat bahwa siswa dikategorikan kritis dalam memberikan penjelasan sederhana. Namun siswa masih kurang mengerti dalam beberapa indikator lainnya seperti mengidentifikasi kriteria jawaban yang mungkin, memberikan alasan atau pendapat, menarik kesimpulan, dan mendefinisikan istilah.

Berpikir kritis melatih siswa menjadi lebih terbuka pola pikirnya. Berpikir kritis adalah sebuah proses aktif, proses yang memikirkan berbagai hal secara lebih mendalam untuk dirinya, mengajukan berbagai pertanyaan untuk dirinya, menemukan informasi yang relevan, dan lain lain, ketimbang menerima pelbagai hal dari orang lain sebagian besarnya secara pasif (Dewey dalam Fisher: 2008: 2). Selanjutnya Richard Paul (dalam Kuswana, 2014: 205) menjelaskan bahwa berpikir kritis merupakan suatu disiplin berpikir mandiri yang mencontohkan kesempurnaan berpikir sesuai dengan mode tertentu atau ranah berpikir.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pemberdayaan berpikir kritis yang terkait dengan pembelajaran sains yang dilakukan sejak dini secara rutin dan dilaksanakan sebagai bagian yang utuh dalam proses pembelajaran diharapkan akan mengembangkan kemampuan berpikir kritis siswa (Corebima dalam Mahanal, 2010). Selanjutnya Dahar (dalam Trianto, 2010:23) menjelaskan bahwa tujuan pembelajaran IPA adalah menekankan pada keterampilan-keterampilan proses yang diajarkan dapat mengembangkan keterampilan-keterampilan berpikir pada siswa. Dengan keterampilan tersebut, siswa dapat mempelajari IPA sebanyak mereka dapat mempelajarinya dan ingin mengetahuinya. Siswa diharapkan secara utuh aktif mengembangkan sendiri kemampuannya baik aspek kognitif, afektif, serta psikomotoriknya melalui proses mentalnya untuk mengasimilasi dan mengakomodasi segala sesuatu yang ditemukannya dalam interaksinya dengan lingkungan sekitar. Oleh karena itu memiliki kemampuan berpikir kritis pada siswa dapat membantu dalam kehidupan sehari-hari.

Hasil tes kemampuan berpikir kritis siswa menunjukkan menunjukkan bahwa semua siswa secara klasikal tidak memperoleh ketuntasan kemampuan berpikir kritis dan tergolong rendah. Siswa dikatakan memperoleh ketuntasan kemampuan berpikir kritis apabila mencapai nilai minimal 75 dan berada pada kategori kritis. Penetapan ketuntasan tersebut disesuaikan dengan KKM di SD Negeri 99 Suppa Sulawesi Selatan dan ditentukan kategorinya berdasarkan kualifikasi kemampuan berpikir kritis oleh Purwanto (2012). Berdasarkan data tersebut dapat diketahui bahwa kemampuan berpikir kritis siswa masih di kategorikan rendah yang ditunjukkan dengan rerata nilai tes kemampuan berpikir kritis sebesar 48 dengan kategori sangat kurang kritis.

PENUTUP

KESIMPULAN

Berdasarkan uraian hasil penelitian dan pembahasan dapat disimpulkan bahwa kemampuan berpikir kritis siswa SDN 99 Kec. Suppa pada mata pelajaran IPA melalui tes keterampilan berpikir kritis secara klasikal berada pada kategori kemamuan rendah dengan rerata nilai 48 dimana semua indikator kemampuan berpikir kritis tidak tuntas. Untuk siswa yang dikategorikan cukup kritis sebanyak 7 siswa atau sebesar 41%, siswa yang dikategorikan kurang kritis sebanyak 6 siswa atau sebesar 35%, sedangkan untuk siswa yang dikategorikan sangat kurang kritis sebanyak 4 siswa atau sebesar 23%. Adapun presentase ketuntasan indikator 1 sebesar 54,90%, indikator 2 sebesar 84,31%, indikator 3 sebesar 52,94%, indikator 4 sebesar 47,05%, dan indikator 5 sebesar 54,90%.

SARAN

Berdasarkan data hasil penelitian yang dilakukan, saran yang dapat diberikan adalah guru sebagai sebagai garda terdepan dalam pendidikan adalah lebih sering menggunakan beberapa metode atau model pembelajaran yang dapat melatihkan berpikir kritis. Selanjutnya dalam proses pembelajaran IPA hendaknya melatihkan kemampuan berpikir kritis dengan memberikan contoh konkrit (nyata) sehingga konsep-konsep yang sifatnya abstrak dapat dipahami oleh siswa.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR RUJUKAN

Crawford, C.M., & Brown, E. 2002. *Focusing Upon Higher-Order Thinking Skills:Web Quest and the Learner-Cemtered Mathematical Learning Environment. Educational Resources Information Center (ERIC ED 474086).* 6: 1-16

Ennis, R. H., 2000. *Critical Thinking.* United States of America: Prentice-Hall, Inc.

Fachrurazi. 2011. Penerapan Pembelajaran Berbasis Masalah untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis dan Komunikasi Matematis Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan,* (online), 10 (1): 76-89, (http://jurnal.upi.edu/file/8-Fachrurazi.pdf) diakses 20 februari 2017

Filsaime, D.K. 2008. *Menguak Rahasia Berpikir Kritis dan Kreatif.* Jakarta: Prestasi Pustaka

Finken, M. dan Ennis, R.H. 1993. *Illions Critical Thinking Essay Test.* Illinois Critical Thinking Project. Departemen of Educational Policy Studies University of Illinois. (Online), (http://www.criticslthinking.net/I11CTEssayTestFinken-Ennis12-1993LowR.pdf) diakses 3 Maret 2017

Fisher, Alec. Tanpa Tahun. *Berpikir Kritis Sebuah Pengantar*. Terjemahan Benyamin Hadinata. 2008. Jakarta: Erlangga.

Friedrichsen, P.M. 2001. A Biology Course for Prospective Elementary Teachers. *The American Biology Teacher.* 63(8):562-568

Hassani, M.T. & Rahmatkhah, M. 2014. The Relationship between EFL Learners Metacognitive Strategies, and Their Critical Thinking. *Journal of language Teaching and Reseach,* 5(3): 1167-1175

Kuswana, Wowo Sunaryo. 2014. *Taksonomi Kognitif Perkembangan Ragam Berpikir*. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Mahanal, Susriyati & Zubaidah, Siti. 2010. *Penerapan Pembelajaran Berdasarkan Masalah dengan Strategi Kooperatif STAD pada Mata Pelajaran Sains untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Siswa Kelas V MI Jenderal Sudirman Malang.* Jurnal Penelitian Kependidikan, (Online), 20(1): 1, (https://www.scribd.com/doc/182360906/Penerapan-Pembelajaran-Berdasarkan-Masalah-dengan-Strategi-Kooperatif-STAD-pada-Mata-Pelajaran-Sains-untuk-Meningkatkan-Kemampuan-Berpikir-Siswa-Kelas), diakses pada tanggal 4 mei 2016.

Parker, M.A. 2009. *Critical Thinking.* New York: Mc Graw Hill

Purwanto, M. Ngalim. 2012. *Prinsip-prinsip dan Teknik Evaluasi Pengajaran.* Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Snyder LG & Snyder M. 2008. Teaching Critical Thinking and Problem Solving Skills. *The Delta Pi Epsilon Journal,* 50 (2): 90-99.

Sochibin, A., dkk. 2009. Penerapan Model Pembelajaran Inkuiri Terbimbing untuk Peningkatan pemahaman dan keterampilan berpikir siswa SD. *Journal Pendidikan dan Pengajaran UNDISKHA*. 2(1) 1-7

Trianto. 2010. *Model Pembelajaran Terpadu*. Jakarta: PT. Bumi Aksara.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Trianto. 2014. *Model Pembelajaran Terpadu: Konsep, Strategi, dan Implementasinya dalam Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)*. Jakarta: Bumi Aksara.

Widowati, A. 2009. *Pengembangan Critical Thinking Melalui Penerapan Model PBL (Problem Based Learning) dalam Pembelajaran Sains.* Prosiding Seminar Nasional Penelitian, Pendidikan, dan Penerapan MIPA, Fakultas MIPA, Universitas Negeri Yogyakarta, 16 Mei 2009: 84-89

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 35 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 836 – 844

ANALISIS KEBUTUHAN PENGEMBANGAN BAHAN AJAR BERBASIS KEARIFAN LOKAL KOTA BATU

Nawang Sulistyani, Sa'dun Akbar, Cholis Sa'dijah
Pendidikan Dasar, Pascasarjana, Universitas Negeri Malang
E-mail: nawang.sulistyani@gmail.com

ABSTRAK:

Pendidikan yang diperoleh pada jenjang sekolah dasar merupakan pondasi awal yang mempengaruhi pendidikan anak pada jenjang selanjutnya. Sebagai pendidik, guru berperan serta dalam pemahaman konsep yang diperoleh anak. Pemerolehan konsep tersebut tidak hanya pada pemahaman materi pelajaran tetapi juga mengenal budaya lokal daerahnya. Salah satu tindakan yang dapat dilakukan yaitu dengan mengembangkan bahan ajar berbasis kearifan lokal. Tujuan dari penulisan ini adalah untuk mengetahui penggunaan, kendala dan upaya yang dilakukan guru dalam menggunakan bahan ajar untuk kelas IV SD di Kota Batu. Metode penelitian yang digunakan yaitu penelitian kualitatif dengan menggunakan pendekatan deskriptif. Hasil penelitian ini adalah tersusunnya draft buku pengembangan bahan ajar berbasis kearifan lokal Kota Batu sebagai hasil kajian fenomena di lapangan dan teori tentang pengembangan bahan ajar berbasis kearifan lokal. Sehingga akan tersusun bahan ajar berbasis kearifan lokal Kota Batu untuk kelas IV SD yang valid, menarik praktis, dan efektif.

***Kata kunci** : Bahan Ajar, Kearifan Lokal, Kota Batu.*

LATAR BELAKANG

Pendidikan merupakan salah satu dari manifestasi kebudayaan. Tujuan pendidikan adalah mengemban tugas luhur untuk mengembangkan peserta didik yang seutuhnya dalam konteks lingkungan alamiah dan kebudayaan yang berkeadaban (Tilaar, 2012: 1136). Namun, kenyataan pada teori dan praktik pendidikan di Indonesia menunjukkan adanya kesenjangan antara idealitas dan realitas dalam memposisikan kebudayaan lokal sebagai fondasi pendidikan.

Pandangan bahwa sistem pendidikan di negara maju lebih baik, memberikan dampak negatif bagi para praktisi pendidikan dan penentu kebijakan (Castagno dan Brayboy, 2008). Mereka lebih tertarik dalam mengembangkan dan mengadopsi sistem pendidikan di negara maju lainnya daripada mengembangkan sistem pendidikan berbasis kearifan lokal.

Kearifan lokal sering dikaitkan dengan budaya, aturan dan pengetahuan setempat. Putra (2008: 10) menyatakan bahwa kearifan lokal merupakan suatu pengalaman dalam komunitas tertentu yang berada di suatu tempat yang meliputi nilai, etika, dan moral yang mana tetap harus dikembangkan pada di lingkungan tersebut.

Minimnya perhatian para praktisi pendidikan khususnya guru dalam revitalisasi budaya lokal, maka fenomena tersebut perlu dikaji lebih dalam untuk menghasilkan data tentang pengintegrasian kearifan lokal dalam kurikulum

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pendidikan yang digunakan. Pengintegrasian tersebut dapat dilakukan untuk meningkatkan kualitas atau mutu pendidkan.

Berbagai upaya telah dilakukan untuk meningkatkan kualitas pendidikan di Indonesia. Salah satunya yaitu melalui perbaikan dan pengembangan mutu bahan ajar. Pengembangan bahan ajar yang baik sangat diperlukan, sehingga dapat digunakan sebagai sumber belajar atau sumber informasi dalam proses pembelajaran (Anggraini, 2015).

Pannen & Sardjiyo (2005: 83) mengemukaakn bahwa lingkungan belajar yang disesuaikan dengan latar budaya peserta didik akan membuat pembelajaran lebih aktif dan menyenangkan. Kota Batu memiliki kekayaan alam yang melimpah. Peneliti mengklasifikasikan menjadi 8 wisata edukasi, yaitu: (1) wisata alam, (2) wisata sejarah, (3) wisata seni, (4) wisata religi, (5) wisata desa, (6) wisata buatan, (7) wisata industri dan (8) wisata minat khusus. Berbagai wisata edukasi tersebut dapat dijadikan sebagai sumber belajar bagi peserta didik yang didekatkan dengan lingkungan sekitar siswa.

Kekayaan alam yang baik dari unsur budaya maupun non budaya memiliki nilai-nilai kearifan lokal yang perlu dikembangkan dan dilestarikan. Hal ini didukung oleh Ramli (2007: 55) bahwa dalam mengelola lingkungan hidup pada kawasan wisata diperlukan keterlibatan penduduk lokal, pengembangan kemampuan penduduk lokal serta kebijakan pemerintah dalam mendukung aset lingkungan dan kultural. Anggraini (2015: 1) juga menyatakan bahwa bahan ajar yang mengandung kearifan lokal tidak hanya membekali siswa dengan pengetahuan yang luas akan tetapi juga karakter yang kuat. Menurut Akbar (2013: 1) karakter baik dapat membangun hubungan, baik dalam hubungan seseorang dengan Tuhannya, sesama manusia, lingkungan hidupnya, bangsa dan negaranya serta dirinya sendiri.

Guru sebagai pendidik ikut berperan serta dalam mengembangkan bahan ajar berbasis kearifan lokal lingkungan sekitar siswa. Menurut Cholis (2011: 1) bahwa salah satu faktor penting yang dapat mempengaruhi peserta didik dalam belajar adalah pengetahuan awal yang dimilikinya sebelum mereka mempelajari suatu konsep atau pengetahuan baru. Hal ini sesuai dengan pandangan kontruktivisme bahwa guru perlu memberikan kesempatan kepada siswa untuk membangun pengetahuannya sendiri secara aktif dengan memperhatikan kemampuan awal yang dimilkinya. Sehingga bahan ajar yang disusun berdasarkan lingkungan sekitar peserta didik akan sangat membantu dalam kegiatan pembelajaran yang dilakukan.

Bahan ajar berbasis kearifan lokal siswa dapat digunakan sebagai buku penunjang dalam pembelajaran selain buku tematik yang telah disediakan oleh pemerintah. Hal ini dikarenakan guru adalah salah seorang yang dapat mengenal karakteristik siswa dan lingkungan sekitarnya. Pernyataan tersebut sejalan dengan Pornpimon (2014: 626) yang menyatakan bahwa mengintegrasikan kearifan lokal dalam kurikulum pembelajaran di SD dapat dilakukan melalui pemahaman guru terhadap kearifan lokal masyarakat sekitar sehingga dapat mengaplikasikan dalam pembelajaran di kelas.

Hasil penelitian terdahulu, menempatkan kearifan lokal sebagai salah satu fokus penelitian yang telah dilaksanakan pada tahun-tahun sebelumnya, tepatnya

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pada kurun waktu 2010 sampai dengan 2016. Penelitian Warpala (2010) dilakukan untuk mengembangkan bahan ajar untuk mata pelajaran Sains di SMP. Wurianto (2011) mengembangkan *content* pendidikan budi pekerti dan *softskill* pada pendidikan dasar. Selanjutnya penelitian Wagiran (2012) telah mengembangkan nilai karakter. Sedangkan penelitian Sumardjoko (2013) menghasilkan sebuah kajian rivitalisasi nilai-nilai pancasila berbasis kearifan lokal.

Penelitian yang telah dilakukan pada tahun 2014 oleh Mussana menghasilkan sebuah kajian model kurikulum kearifan lokal di perguruan tinggi. Saputro (2014) dan Syukron (2015) menghasilkan produk penelitian yang sama yaitu pengembangan produk bahan ajar berbasis kearifan lokal. Terakhir, penelitian yang dilakukan oleh Fatimah (2016) menghasilkan model sinau wisata berbasis kearifan lokal pada jenjang SD.

Beberapa penelitian terdahulu yang telah dilakukan tersebut belum ada yang mengangkat kearifan lokal Kota Batu. Oleh karena itu, menjadi sangat penting dilakukan penelitian terkait dengan analisis kebutuhan pengembangan bahan ajar berbasis kearifan lokal Kota Batu. Analisis awal ini sangat diperlukan untuk mengetahui bagaimana kondisi yang terjadi di lapangan.

Berdasarkan paparan tersebut, tujuan dari penulisan ini adalah untuk mengetahui penggunaan, kendala dan upaya yang dilakukan guru dalam menggunakan bahan ajar untuk kelas IV SD di Kota Batu. Hasil kajian terhadap fenomena yang terjadi dilapangan yang dikaitkan dengan teori pengembangan bahan ajar tersebut akan digunakan peneliti untuk menyususn draft buku pengembangan bahan ajar berbasis kearifan lokal Kota Batu. Sehingga akan tersusun bahan ajar berbasis kearifan lokal Kota Batu untuk kelas IV SD yang valid, menarik praktis, dan efektif.

METODE

Penelitian ini menggunakan jenis penelitian kualitatif. Penelitian kualitatif adalah metode penelitian yang digunakan untuk meneliti pada kondisi obyek yang alamiah (Sugiyono, 2014: 1). Sesuai dengan jenis penelitian yang digunakan, pendekatan penelitian yang dipilih peneliti adalah pendekatan deskriptif. Pendekatan deskriptif digunakan berdasarkan pertimbangan bahwa masalah-masalah yang akan diteliti sedang berlangsung pada masa sekarang yang bertujuan untuk menganalisa fenomena-fenomena yang terjadi di lapangan.

Sesuai dengan pendekatan yang digunakan, maka kehadiran peneliti di lapangan atau lokasi penelitian sangat diperlukan. Hal ini dikarenakan peneliti bertindak sebagai instrumen kunci yang berusaha menyesuaikan diri dengan situasi dan kondisi yang ada di lapangan, serta berusaha untuk menciptakan hubungan baik dengan informan yang terkait dengan penelitian.

Sumber data dalam penelitian ini diperoleh dari sumber data primer dan sumber data sekunder. Sumber data primer diperoleh dari para informan yang dianggap paling penting dalam mengetahui secara rinci dan jelas mengenai fokus penelitian. Informan tersebut adalah Guru kelas IV SDN Punten 01, SDN Junrejo I, SDN Mojorejo I, SD Muhammadiyah 4 dan SD Al-Munawwar Kota Batu. Sedangkan sumber data sekunder diperoleh melalui studi observasi terhadap pelaksanaan pembelajaran dan dokumentasi yang meliputi pemetaan KD,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

penyusunan silabus, dokumen bahan ajar yang digunakan, foto kegiatan pembelajaran, serta data pendukung lainnya. Adapun prosedur penelitian yang dilakukan peneliti akan diilustrasikan pada Gambar 1 berikut.

Gambar 1. Prosedur Penelitian

Peneliti menggunakan tiga teknik untuk memeperoleh data di lapangan, yaitu: teknik wawancara, observasi dan dokumentasi. Analisis data dalam penelitian ini mengacu pada analisis kualitatif yang dinyatakan oleh Miles dan Huberman. Adapun tahapan yang digunakan dalam melakukan analisa data yaitu: *data reduction, data display, conclusion and verifying* (Miles & Hubberman: 1992: 16-21).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Langkah yang dilakukan oleh peneliti untuk menganalisis kebutuhan pengembangan bahan ajar berbasis kearifan lokal Kota Batu yaitu: (1) menganalisis bahan ajar untuk kelas IV SD terbitan Kemendikbud yang meliputi aspek pemetaan kompetensi inti (KI) dan kompetensi dasar (KD), kesesuaian materi dengan KD, dan kesesuaian kegiatan pembelajaran dengan KD, (2) melaksanakan penelitian lapang untuk memperoleh data yang meliputi (a) penggunaan bahan ajar, (b) kendala yang dialami dan (c) upaya yang dilakukan oleh Guru. Adapun secara garis besar hasil penelitian yang telah dilakukan oleh peneliti akan dipaparkan sebagai berikut.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Analisis Bahan Ajar untuk Kelas IV SD (Buku Siswa dab Buku Guru terbitan Kemendikbud)

Hasil analisis terhadap pemetaan kompetensi dasar (KD) pada sub tema keunikan daerah tempat tinggalku ditemukan bahwa sebaran KD pada masing-masing muatan mata pelajaran berbeda. Pemetaan KD yang tidak merata ini menyebabkan muatan pelajaran Bahasa Indonesia yang kedudukannya sebagai bahasa penghela dalam pembelajaran lebih dominan. Hampir seluruh teks bacaan yang disajikan mengarah pada pencapaian KD bahasa Indonesia saja. Sedangkan pencapaian KD PPKn belum tampak dalam teks bacaan yang disajikan. Hal ini menunjukkan bahwa buku teks tematik yang digunakan belum sejalan dengan Permendikbud No. 24 Tahun 2016 yang menyatakan bahwa pengembangan dan penumbuhan kompetensi sikap kepada peserta didik dilakukan sepanjang proses pembelajaran berlangsung yang dapat digunakan sebagai pertimbangan guru dalam mengembangkan karakter peserta didik lebih lanjut.

Peneliti juga melakukan analisis terhadap pemetaan materi pada sub tema keunikan daerah tempat tinggalku. Hasil analisis tersebut menunjukkan bahwa materi pokok yang disajikan sudah sesuai dengan pemetaan KD. Teks bacaan yang disajikan telah mencerminkan dari keunikan suatu daerah. Hanya saja berbagai kegiatan pembelajaran yang disajikan belum didekatkan dengan lingkungan peserta didik dan masih bersifat nasional.

Hasil analisis pada buku teks tematik sub tema keunikan daerah tempat tinggalku terbitan Kemendikbud Edisi Revisi 2016 pada halaman 102-103 menunjukkan apa saja ciri-cari dari tarian khas Bali dan Sumatera. Padahal, di Kota Batu sendiri, memiliki seni tari yang masih berkembang dan perlu dilestarikan yaitu seni tari Bantengan. Pada halaman 95 juga menyajikan berbagai kegiatan ekonomi yang terdapat di Kota Tangerang padahal Kota Batu memiliki berbagai wisata seperti wisata alam, wisata sejarah, wisata seni, wisata religi, wisata desa, wisata buatan, wisata industri dan wisata minat khusus yang dapat dijadikan sebagai bentuk kegiatan ekonomi masayarakat di Kota Batu.

Pada halaman 62 disajikan teks bacaan cerita fiksi Roro Jonggrang yang ada di Candi perambanan DIY. Hal ini akan jauh lebih menarik jika ditunjukkan kepada peserta didik cerita fiksi Candi Songgoriti yang ada di Kota Batu. Sehingga peserta didik akan lebih mengenal candi songgoriti yang menjadi keunikan daerah tempat tinggalku yaitu di Kota Batu.

Penggunaan Bahan Ajar Kelas IV SD di Kota Batu

Berdasarkan hasil wawancara yang dilakukan peneliti kepada guru kelas IV di lima sekolah dasar di Kota Batu yaitu SDN Punten 1, SDN Junrejo 1 SDN Mojorejo I, SD Muhammadiyah 4 dan SD Al-Munawwar pada tanggal 5-9 Oktober 2016 dapat diketahui bahwa sekolah menggunakan buku teks yang disediakan oleh pemerintah, terbitan Kemendikbud. Untuk meningkatkan pemahaman konsep peserta didik guru menggunakan buku penunjang lain seperti LKS, modul kerja yang disusun oleh penerbit dan majalah sekolah. Hal ini sejalan dengan pernyataan Musanna (2014) bahwa untuk memperoleh hasil belajar yang maksimal maka diperlukan sumber belajar yang didekatkan dengan lingkungan sekitar siswa.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Salah satu sekolah yang menyusun bahan ajar secara mandiri yaitu SDN Punten 1 telah menerbitkan majalah sekolah yang dapat digunakan sebagai sumber belajar bagi siswa. Namun majalah tersebut hanya berupa bacaan yang menyajikan berbagai kegiatan yang telah dilaksakan di sekolahnya. Sehingga buku tersebut kurang memberikan pengelaman belajar lain yang sesuai dengan kearifan lokal daerahnya yaitu Kota Batu. Hal ini belum sesuai dengan pendapat Wagiran (2012) bahwa pendidikan kearifan lokal dapat mengembangkan nilai-nilai karakter, moral, etika serta kepribadian sehingga tercipta sistem pendidikan yang dapat menyiapkan sumberdaya manusia berkualitas serta bersaing di era global.

Selama ini pembelajaran budaya lokal Kota Batu dilakukan secara terpisah dengan pembelajaran tematik, yaitu dimuat pada muatan lokal Pendidikan Lingkungan Hidup (PLH). Namun buku khusus yang memuat budaya lokal Kota Batu juga belum tersedia. Hal ini belum sesuai dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh Warpala (2012) bahwa bahan ajar berbasis kearifan lokal dapat memberikan kontribusi yang positif dalam meningkatkan pemahaman konsep dan kinerja ilmiah siswa.

Secara umum buku penunjang yang digunakan oleh guru masih memuat sedikit kegiatan yang membentuk atau meningkatkan aspek sikap dan keterampilan. Buku tersebut cenderung mengembangkan aspek pengetahuan yang berupa latihan soal saja. Hal ini belum sejalan dengan Wurianto (2011) bahwa untuk membekalai peserta didik menjadi manusia yang berkarakter diperlukan pembiasaan positif melalui intrnalisasi nilai-nilai karakter pada kegiatan pembelajaran yang dilaksanakan.

Peneliti juga melaksanakan observasi pada pelaksanaan kegiatan pembelajaran di lima sekolah dasar tersebut. Berdasarkan hasil observasi menunjukkan bahwa 70% siswa tampak kurang memiliki respon yang baik terhadap lingkungan sekitarnya. Hal ini ditunjukkan ketika guru mengajukan pertanyaan tentang apa saja sumber daya alam yang dapat dimanfaatkan di sekitar rumahmu? Hanya sebagian siswa yang merespon pertanyaan guru dan yang lainnya pasif. Berdasarkan fenomena tersebut menunjukkan bahwa penguasaan konsep siswa tentang sumber daya alam yang ada di sekitar masih kurang.

Contoh lainnya yang ditemukan oleh peneiti yaitu pada saat siswa diberikan tugas oleh guru untuk mengamati gambar tentang perilaku baik dan tidak baik terhadap makhluk hidup serta dampaknya, banyak siswa yang menjawab bahwa jika pohon ditebang secara liar tidak akan berdampak bagi kehidupan manusia. Padahal melalui gambar tersebut dapat dijelaskan kepada siswa bahwa penebangan pohon secara liar dapat mengakibatkan hutan gundul, mudah terkena banjir dan tanah longsor. Hal ini belum sesuai dengan pendapat Anggraini (2015) bahwa karakter yang dimiliki siswa akan terbentuk dan diperkuat melalui pengintegrasian terhadap kegiatan-kegiatan yang dilakukan siswa pada saat pembelajaran.

Kendala dan Upaya yang Dilakukan dalam Penggunaan Bahan Ajar Kelas IV SD di Kota Batu

Berdasarkan hasil wawancara terhadap lima guru kelas IV di Kota Batu dapat disimpulkan bahwa terkadang guru merasa kesulitan dalam mengaitkan materi pembelajaran dengan lingkungan sekitar siswa apabila hanya beracuan pada kegiatan yang terdapat pada buku siswa. Pembahasan materi yang disajikan dalam buku tematik yang diterbitkan oleh Kemendikbud masih bersifat nasional, kurang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

mengaitkan dengan contoh penerapan di lingkungan sekitar siswa. Guru merasa kurang tepat jika harus membelajarkan budaya luar daerah namun budaya sendiri belum dimengerti oleh siswa. Lingkungan belajar yang disesuaikan dengan latar budaya peserta didik akan membantu dalam meningkatakan hasil belajarnya (Pannen & Sardjiyo, 2005).

Secara umum guru menyampaikan bahwa mereka membutuhkan buku penunjang pembelajaran yang memiliki cakupan materi yang luas dan terdapat berbagai kegiatan pembelajaran yang dapat mengaktifkan siswa baik pada aspek sikap, keterampilan, dan pengetahuan. Hal tersebut diperlukan untuk membentuk sikap siswa yang lebih kritis dan peka terhadap kondisi di sekitarnya. Selain itu, isi pada buku tersebut disesuaikan dengan kearifan lokal Kota Batu, agar siswa mampu belajar sesuai dengan pengalaman yang mereka temukan dalam kehidupan siswa sehari-hari.

Draft Pengembangan Bahan ajar Berbasis Kearifan Lokal Kota Batu untuk Kelas IV SD

Beberapa hal yang perlu diperhatikan dalam mengembangakan bahan ajar berbasis kearifan lokal Kota Batu untuk kelas IV SD adalah: (1) memiliki cakupan materi yang luas yang diintegrasikan dengan kearifan lokal Kota Batu, (2) terdapat berbagai kegiatan pembelajaran yang dapat mengaktifkan siswa pada aspek sikap, keterampilan, dan pengetahuan, (3) menyajikan kegiatan pembelajaran yang disesuaikan dengan langkah-langkah pendekatan saintifik 5M (Mengamati, Menanya, Mencoba, Menganalisis, dan Menyimpulkan) sehingga dapat melatih siswa untuk berpikir ilmiah.

Adapun pengembangan bahan ajar berbasis kearifan lokal Kota Batu untuk kelas IV SD terdiri dari dua buku, yaitu buku siswa dan buku guru. Buku siswa digunakan oleh siswa pada saat kegiatan pembelajaran, dan buku guru digunakan oleh guru sebagai pedoman pelaksanaan kegaiatan pembelajaran yang akan dilaksanakan. Sistematika penyusunan pada buku siswa yaitu setiap satu pembelajaran terdiri dari: (a) peta konsep pembelajaran, (b) tujuan pembelajaran, (c) materi pelajaran, (d) aktivitas siswa, dan (e) soal tes. Sedangkan sistematika penyusunan pada buku guru yaitu dilengkapi dengan: (a) pemetaan KD dan indikator, (b) langkah-langkah pembelajaran, (c) lembar pengamatan, (d) kriteria penilaian, (e) lembar penyekoran soal tes, (f) kunci jawaban, (g) daftar pustaka, dan (h) glosarium.

KESIMPULAN

Pengembangan bahan ajar berbasis kearifan lokal Kota Batu untuk kelas IV SD harus memperhatikan hasil dari kajian fenomena di lapangan dan teori tentang pengembangan bahan ajar berbasis kearifan lokal. Adapun hal yang perlu diperhatikan yaitu: (1) memiliki cakupan materi yang luas yang diintegrasikan dengan kearifan lokal Kota Batu, (2) dapat mengaktifkan siswa baik dari aspek sikap, keterampilan dan pengetahuan, (3) menyajikan kegiatan pembelajaran yang disesuaikan dengan langkah-langkah pendekatan saintifik 5M (Mengamati, Menanya, Mencoba, Menganalisis, dan Menyimpulkan). Sehingga akan tersususun bahan ajar berbasis kearifan lokal Kota Batu yang valid, menarik praktis, dan efektif digunakan untuk kelas IV SD.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR RUJUKAN

Akbar, Sa'dun. 2013. *Revitalisasi Pendidikan Karakter pada Satuan Pendidikan dengan Pendekatan Komprehenshif*. Makalah disajikan dalam Seminar Nasional Pendidikan Karakter Bangsa, STKIP PGRI Nganjuk, pada tanggal 7 Maret 2013.

Anggraini, Purwati., Kusniarti, Tuti. 2015. *The Insertion of Local Wisdom into Instructional Materials of Bahasa Indonesia for 10th Grade Students in Senior High School*. Journal of Education and Practice, 6 (33): 89-92.

Castagno, A.E., Brayboy, M.J.B. 2008. *Culturally Responsive Schooling for Indegenous Youth: A Review of Literature, dalam Review of eduxcational Research. 78 (4): 941-993.*

Fatimah, Siti Soenaryo., Worowirastri, Dyah Ekowati., & Yayuk, Erna. 2016. *The Implementation of Sinau Wisata Based on Potential Local Excellence in the thematic learning at the elementary school Malang.* Proceding UM: Malang.

Miles, M. B. & Hubberman, A.M. 1992. *Analisis Data Kualitatif: Buku Sumber Tentang Metode-metode Baru Terjemahan Tjetjep Rohendi Rohidi.* Jakarta: Universitas Indonesia Press.

Musanna, Al. 2014. *Kurikulum Kearifan Lokal dalam Pendidikan Guru (Studi Kasus Kurikulum Budaya dan literatur Gayo pada Jurusan Tarbiyah Sekolah Tinggi Agama Islam Gajah Putih Takengon).* Jurnal Inovasi Kurikulum, 1 (1): 22-40.

Pannen, Paulina., Sardjiyo. 2005. *Pembelajaran Berbasis Budaya: Model Inovasi Pembelajaran dan Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi.* Jurnal Pendidikan (Universitas Terbuka), 6 (2): 83-98. (online) https://lib.atmajaya.ac.id/default. diakses pada tanggal 1 Desember 2016.

Pornpimon, C., Wallapha, A. & Prayuth, C. 2014. *Strategy Challenges the Local Wisdom Applications Sustainability in Schools*. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 112**:** 626-634.

Putra, Ahimsa. 2008. *Ilmuwan Budaya dan Revitalisasi Kearifan Lokal: Tantangan Teoritis dan Metodologis.* Yogyakarta: Fakultas Ilmu Budaya Universitas Gajah Mada.

Ramli, Nadjamuddin. 2007. *Pariwisata Berwawasan Lingkungan*. Jakarta: Grafindo.

Sa'dijah, Cholis. 2011. *Kemampuan Partisipasi dan Kerjasama Siswa dalam Pembelajaran Matematika Beracuan Konstruktivis dengan Setting Koperatif.* Proseding Semnastika UNESA hlm. 69-76 ISBN No. 978-979-028-417-3 .

Saputro, Edi. 2014. *Pengembangan Bahan Ajar Menulis Berbasis Nilai-Nilai Kearifan Lokal*. Jurnal J-Simbol Bahasa Indonesia. 1-15.

Sugiyono. 2014. *Metode Penelitian Pendidikan.* Bandung: Alfabeta.

Sumardjoko, Bambang. 2013. *Revitalisasi Nilai-nilai Pancasila melalui Pembelajaran PKn Berbasis Kearifan Lokal untuk Penguatan Karakter dan Jati Diri Bangsa. Jurnal Varia Pendidikan. 25 (2): 110-123.*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Syukron, Ahmad. 2015. *Pengembangan Bahan Ajar Teks Deskripsi Berbasis Kearifan Lokal untuk SMP di Jember*. Tesis tidak diterbitkan. Malang: PPs.

Tilaar, H.A.R. 2012. *Kaleidioskop Pendidikan Nasional*. Jakarta: Gramedia.

Wagiran. 2012. *Pengembangan Karakter Berbasis Kearifan Lokal Hamemayu Hayuning Bawana (Identifikasi Nilai-nilai Karakter Berbasis Budaya)*. Jurnal Pendidikan Karakter, 2 (3): 329-339.

Warpala, I. W. S, I. W. Subagia, & I. W. Suastra. 2010. *Pengembangan Bahan Ajar Berbasis Kearifan Lokal untuk Mata Pelajaran Sains SMP*. Jurnal Penelitian dan Pengembangan Pendidikan, 4 (3): 300-314.

Wurianto, A.B. 2011. *Pemanfaatan Potensi Lokal Budaya Intagible Jawa Timur sebagai Dasar Model Pengembangan Content Pendidikan Budi Pekerti dan Softskill Pendidikan Dasar*. Malang: UMM Press.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 36 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 845 – 852

IMPLEMENTASI PENDEKATAN SAINTIFIK DALAM PEMBELAJARAN TEMATIK TERPADU DI KELAS IV MI ISLAMIYAH MALANG

Nila Runtika Sari, I Nyoman Sudana Degeng, Fattah Hanurawan
Universitas Negeri Malang
E-mail: nilaruntika@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan pelaksanaan pendekatan saintifik dalam pembelajaran tematik terpadu di kelas IV MI Islamiyah Malang. Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode kualitatif dengan jenis penelitian studi kasus. Subjek penelitian yaitu siswa kelas IV MI Islamiyah Malang. Teknik pengumpulan data menggunakan pengamatan/observasi, wawancara, dan studi dokumen. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran di kelas IV MI Islamiyah Malang sudah dilaksanakan dengan menggunakan pendekatan saintifik. pelaksanaan pendekatan saintifik tersebut dilakukan dengan langkah-langkah sebagai berikut: Kegiatan mengamati dilakukan siswa dengan mengamati peta dan mengamati contoh operasi bilangan desimal. Kegiatan menanya dilakukan siswa dengan membuat pertanyaan tentang operasi bilangan desimal. Kegiatan mengumpulkan informasi/mencoba dilakukan siswa dengan menceritakan kembali isi teks bacaan melalui kerja kelompok. Kegiatan menalar dilakukan siswa dengan menjawab pertanyaan mengenai isi teks bacaan dan mengurutkan bilangan yang ada pada bacaan. Kegiatan mengomunikasikan dilakukan siswa dengan mempresentasikan hasil diskusi kelompok di depan kelas.

Kata kunci: *pembelajaran tematik terpadu, pendekatan saintifik*

LATAR BELAKANG

Kurikulum Indonesia telah mengalami banyak perubahan yang pada awalnya menggunakan kurikulum 1947 yang diberi nama rentjana pelajaran 1947 hingga sekarang diberlakukannya kurikulum 2013. Perbedaan pelaksanaan Kurikulum 2013 dengan kurikulum sebelumnya terletak pada penggunaan pembelajaran tematik terpadu dengan pendekatan saintifik (*scientific aproach*) dan lebih menekankan pada peningkatan dan keseimbangan *soft skill* dan *hard skill* yang meliputi aspek kompetensi sikap, pengetahuan, dan keterampilan.

Pembelajaran tematik terpadu dalam penyusunannya dimulai dengan menentukan tema kemudian dijadikan subtema dengan tetap memperhatikan keterkaitan antara mata pelajaran yang terkait. Menurut Fogarty (1991) model pembelajaran tematik terpadu ini merupakan model *integrated* atau model keterpaduan. Model *integrated* merupakan model yang dapat memadukan sejumlah topik dari mata pelajaran yang berbeda tetapi esensinya sama dalam sebuah topik tertentu. Sejalan dengan pendapat Majid (2014) menyatakan bahwa pembelajaran tematik terpadu merupakan salah satu model pembelajaran terpadu *(integrated instruction)* yang merupakan suatu sistem pembelajaran yang memungkinkan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

siswa, baik secara individu maupun kelompok aktif menggali dan menemukan konsep serta prinsip-prinsip keilmuan secara holistik, bermakna, dan otentik.

Pembelajaran tematik terpadu pada Kurikulum 2013 didukung dengan adanya penerapan pendekatan saintifik. Menurut pendapat Majid (2014) pendekatan saintifik membelajarkan siswa untuk mencari informasi dari berbagai sumber dan tidak hanya bergantung dari informasi guru saja. Dapat dikatakan bahwa pendekatan saintifik merupakan pembelajaran yang berpusat pada siswa (*student centered*) bukan pembelajaran yang berpusat pada guru (*teacher centered*). Sehingga siswa diarahkan untuk aktif mencari informasi serta mengolah informasi sampai didapatkan kesimpulan. Belajar hendaknya berorientasi pada proses yang memiliki kesan yang lebih mendalam dan bermakna dalam pengolahan informasi (Degeng, 2000). Pernyataan tersebut didukung juga dengan pernyataan Permendikbud Nomor 103 Tahun 2014 menjelaskan bahwa pembelajaran dengan menggunakan pendekatan saintifik merupakan pembelajaran yang mendorong siswa melakukan keterampilan-keterampilan ilmiah yang meliputi mengamati, menanya, mengumpulkan informasi/mencoba, menalar, dan mengomunikasikan.

Pelaksanaan pembelajaran dengan menggunakan pendekatan saintifik tidak harus dilakukan sesuai dengan prosedur yang kaku, melainkan dapat disesuaikan dengan pengetahuan yang akan dipelajari (Sani, 2014). Proses pembelajaran dengan menggunakan pendekatan saintifik sesungguhnya diarahkan untuk mencapai tujuan pembelajaran yang optimal. Sejalan dengan pendapat Machin (2014) yang menyatakan bahwa pendekatan saintifik penting digunakan dalam pembelajaran di kelas, karena pendekatan saintifik dapat mengembangkan berbagai skill seperti keterampilan berfikir kritis (*critical thinking skill*), keterampilan berkomunikasi (*communication skill*), keterampilan melakukan kerja sama dan penyelidikan (*research and collaboration skill*) dan perilaku berkarakter, karena pengalaman belajar yang diberikan dapat memenuhi tujuan pendidikan yang bermanfaat bagi pemecahan masalah dan kehidupan nyata.

Penelitian tentang pendekatan saintifik pada pembelajaran tematik terpadu sebelumnya juga telah dilakukan, diantaranya yaitu 1) penelitian yang dilakukan oleh Setyadi (2016) dilakukan di kelas I dan II di Sekolah Dasar Negeri 1 Grabag Kabupaten Magelang. Hasil penelitian menunjukkan pembelajaran tematik dilaksanakan berdasarkan tema dan KD yang terdapat pada buku guru dan siswa. Siswa terlibat aktif dalam kegiatan saintifik dengan beragam metode pembelajaran yang menggunakan pendekatan kontekstual. Penggunaan media pembelajaran yang melibatkan siswa secara aktif mendukung terciptanya suasana belajar yang kondusif; dan 2) penelitian yang dilakukan oleh Ermawati (2016) dilakukan di Siswa kelas II SDN Bendogerit I Kota Blitar. Hasil penelitian menunjukkan pembelajaran Sub Tema Hidup Bersih dan Sehat di Sekolah yang dilaksanakan dalam tiga kali pembelajaran ini diajarkan dengan menggunakan pendekatan saintifik.

METODE PENELITIAN

Penelitian tentang implementasi pendekatan saintifik dalam pembelajaran tematik terpadu pada Kurikulum 2013 ini menggunakan pendekatan penelitian kualitatif. Penelitian kualitatif dipilih karena peneliti ingin mendeskripsikan lebih

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

mendalam dan terfokus pada suatu fenomena dengan keadaan yang sebenarnya dan menyajikannya dalam bentuk kata-kata. Menurut Moloeng (2007) yang menyatakan bahwa penelitian kualitatif bermaksud memahami suatu fenomena atau peristiwa yang dialami oleh subjek penelitian secara holistik dengan cara mendeskripsikan dalam bentuk kata-kata pada konteks dan metode yang alamiah. Peneliti menggunakan jenis penelitian studi kasus karena peneliti ingin memfokuskan penelitian pada satu peristiwa atau fenomena yang nantinya akan diselidiki, dideskripsikan, kemudian dianalisis secara terperinci seputar subjek penelitian. Menurut Atkins dan Wallace (2012) yang menyebutkan bahwa pada penelitian pendidikan, studi kasus memaparkan makna investigasi skala kecil yang dilaksanakan dalam rangka mengeksplorasi pertanyaan atau teori pendidikan. Merujuk dari pendapat Johnson & Christensen (dalam Hanurawan, 2012) menyatakan bahwa tujuan penelitian studi kasus adalah deskripsi tentang konteks dan terjadinya suatu kasus.

Penelitian mengenai implementasi pendekatan saintifik dalam pembelajaran tematik terpadu Kurikulum 2013 dilaksanakan di MI Islamiyah Malang dengan subjek penelitian dalam penelitian ini, yaitu siswa kelas IVA MI Islamiyah Malang. Data yang digunakan sebagai acuan untuk mendeskripsikan implementasi pendekatan saintifik dalam pembelajaran tematik terpadu pada Kurikulum 2013 di MI Islamiyah Malang diperoleh dari hasil observasi, wawancara, dan studi dokumen.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian mengenai implementasi pendekatan saintifik dalam pembelajaran tematik terpadu Kurikulum 2013 telah dilakukan di kelas IVA MI Islamiyah Malang pada hari Kamis tanggal 10 November 2016 pada Tema Pahlawanku Subtema Perjuangan Para Pahlawan Pembelajaran ketiga. Pada pembelajaran ketiga muatan pelajaran yang diajarkan, yaitu muatan Bahasa Indonesia, muatan Matematika, dan muatan IPS. Kegiatan pembelajaran yang dilakukan guru dilaksanakan sesuai dengan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) yang telah disusun. Pembelajaran tematik terpadu telah tampak pada perancanan maupun pelaksanaan pembelajaran yang dilakukan oleh guru. Hal tersebut terlihat dari dokumen RPP yang disusun berdasarkan tema dan kegiatan pembelajaran dilaksanakan sealur, tidak terpisah-pisah, dan pergantian antar muatan pelajaran tidak terlihat. Sesuai dengan salah satu karakteristik dalam pembelajaran tematik terpadu menurut Triyanto (2010) bahwa pada pembelajaran tematik terpadu pemisahan mata pelajaran tidak begitu jelas.

Kegiatan pembelajaran pada Tema Pahlawanku Subtema Perjuangan Para Pahlawan telah diterapkan dengan menggunakan pendekatan saintifik. Pembelajaran dengan menggunakan pendekatan saintifik melibatkan siswa secara aktif melalui kegiatan mengamati, menanya, mengumpulkan informasi/mencoba, menalar, dan mengomunikasikan. Berdasarkan hasil kajian pada pembelajaran tematik terpadu dengan pendekatan saintifik di kelas IVA MI Islamiyah Malang yang dilaksanaakan pada Tema Pahlawanku Subtema Perjuangan Para Pahlawan pada pembelajaran ketiga diperoleh suatu deskripsi atau gambaran atas

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

permasalahan yang dikaji sesuai dengan langkah-langkah pelaksanaan pendekatan saintifik sebagai berikut.

Pendekatan saintifik pada pembelajaran ketiga dengan muatan pelajaran Bahasa Indonesia, Matematika, dan IPS diawali dengan aktivitas mengamati dimana siswa diminta untuk mengamati peta daerah kekuasan kerajaan Majapahit dan tokoh yang bersangkutan. Dari aktivitas mengamati peta tersebut, siswa dapat mengetahui daerah kekuasaan kerajaan Majapahit dan tokoh-tokoh yang bersangkutan.

Gambar 1. Aktivitas Mengamati Peta

Aktivitas mengamati juga dilakukan siswa dengan memperhatikan contoh perbandingan dua bilangan desimal pada buku siswa. Siswa diminta mengamati contoh operasi bilangan desimal yang ada dibuku siswa. Melalui aktivitas mengamati contoh tersebut, siswa dapat mengetahui langkah-langkah operasi bilangan desimal.

Gambar 2. Aktivitas Mengamati Contoh Operasi Bilangan Desimal

Aktivitas menanya dalam pembelajaran dilakukan siswa melalui bimbingan yang diberikan guru. Sebelum siswa mengajukan atau membuat pertanyaan, guru memberikan pertanyaan pancingan atau bimbingan melalui kegiatan mengamati yang telah dilakukan sebelumnya. Aktivitas mengamati dilakukan siswa dengan membuat pertanyaan berdasarkan contoh operasi bilangan desimal yang telah diamati dibuku siswa. Berikut contoh hasil pertanyaan siswa.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gambar 3. Aktivitas Menanya

Aktivitas selanjutnya, yaitu aktivitas mengumpulkan informasi/mencoba. Pada aktivitas mencoba, siswa dibentuk kelompok menjadi 5 kelompok dengan anggota 4-5 siswa. Masing-masing kelompok diberikan lembar kegiatan kelompok. Siswa diminta menceritakan kembali mengenai teks bacaan "Mahapatih Gajah Mada" dengan menulisnya di lembar kegiatan kelompok. Melalui kegiatan membaca teks "Mahapatih Gajah Mada" dan menceritakan kembali, siswa akan mengumpulkan informasi mengenai Mahapatih Gajah Mada yang ada pada teks bacaan tersebut.

Gambar 4. Aktivitas Mengumpulkan Informasi/Mencoba

Aktivitas menalar dilakukan siswa dengan menjawab pertanyaan yang ada dibuku siswa. Pertanyaan tersebut berdasarkan teks bacaan "Mahapatih Gajah Mada" yang telah mereka baca sebelumnya. Siswa melakukan aktivitas menalar dengan menjawab pertanyaan-pertanyaan berdasarkan pada informasi yang mereka dapat pada aktivitas mengumpulkan informasi.

Gambar 5. Aktivitas Menalar (Menjawab Pertanyaan Berdasarkan Teks)

Aktivitas menalar juga dilakukan siswa pada saat siswa mengurutkan bilangan-bilangan yang terdapat padaa bacaan tentang "Komplek Candi Penataran". Pada teks bacaan tersebut terdapat beberapa ukuran candi. Kemudian siswa diminta untuk mengurutkan bilangan-bilangan tersebut dengan garis bilangan.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Berdasarkan teks di atas, jawablah pertanyaan berikut!
1. Tulis ukuran candi Naga!
2. Urutkan bilangan-bilangan yang terdapat pada bacaan.
Gunakan garis bilangan berikut!

Gambar 6. Aktivitas Menalar (Mengurutkan Bilangan)

Aktivitas berikutnya yaitu mengomunikasikan. Aktivitas mengomunikasikan dilakukan siswa dengan mempresentasikan hasil diskusi kelompok. Salah satu siswa mewakili kelompoknya untuk mempresentasikan hasil diskusi kelompoknya tentang menceritakan kembali teks bacaan dan menjawab pertanyaan-pertanyaan berdasarkan isi teks bacaan.

Gambar 7. Aktivitas Mengomunikasikan

Implementasi pendekatan saintifik dalam pembelajaran tematik terpadu di kelas IV MI Islamiyah Malang telah tampak terlihat dari kegiatan pembelajaran. kegoatan pembelajaran yang berlangsung telah memuat adanya kegiatan mengamati, menanya, mencoba/mengumpulkan informasi, menalar/mengasosiasi, dan mengomunikasikan. Sesuai dengan pendapat Sani (2014) pendekatan saintifik dalam pembelajaran memiliki komponen proses pembelajaran yaitu mengamati, menanya, mencoba/ mengumpulkan informasi, menalar/mengasosiasi, dan membentuk jaringan (melakukan komunikasi).

Berdasarkan hasil observasi diperoleh data bahwa dalam mengimplementasikan pendekatan saintifik guru juga menggunakan metode pembelajaran yaitu diskusi kelompok dan penugasan. Penggunaan metode diskusi kelompok ini digunakan guru untuk meningkatkan kualitas pembelajaran di kelas. sejalan dengan pendapat Degeng (2013) yang menyataan bahwa kualitas pembelajaran selalu terkait dengan penggunaan metode pembelajaran yang optimal untuk mencapai tujuan pembelajaran di bawah kondisi pembelajaran tertentu.

KESIMPULAN DAN SARAN

Impelementasi pendekatan saintifik dalam pembelajaran tematik terpadu Kurikulum 2013 di MI Islamiyah Malang sudah dilaksanakan secara optimal. Penerapan pendekatan saintifik sudah tampak pada pembelajaran Tema Pahlawanku Subtema Perjuangan Para Pahlawan Pembelajaran ketiga dengan muatan pelajaran Bahasa Indonesia, Matematika, dan IPS. Kegiatan mengamati

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dilakukan siswa dengan mengamati peta dan mengamati contoh operasi bilangan desimal. Kegiatan menanya dilakukan siswa dengan membuat pertanyaan tentang operasi bilangan desimal. Kegiatan mengumpulkan informasi/mencoba dilakukan siswa dengan menceritakan kembali isi teks bacaan melalui kerja kelompok. Kegiatan menalar dilakukan siswa dengan menjawab pertanyaan mengenai isi teks bacaan dan mengurutkan bilangan yang ada pada bacaan. Kegiatan mengomunikasikan dilakukan siswa dengan mempresentasikan hasil diskusi kelompok di depan kelas.

Pendekatan saintifik merupakan suatu pendekatan dalam pembelajaran yang mampu menjadikan siswa lebih aktif dan kreatif melalui kegiatan mengamati, menanya, mencoba/mengumpulkan informasi, menalar, dan mengomunikasikan. Guru sebagai seorang pendidik harus mampu memberikan kegiatan dalam pembelajaran yang dapat menumbuhkan motivasi belajar bagi siswa. Guru sebagai fasilitator dalam proses pembelajaran sebaiknya menggunakan pendekatan saintifik dalam pembelajaran tematik terpadu di Kurikulum 2013 supaya dapat memberikan pengalaman belajar yang bermakna, holistik, dan otentik serta dapat menjadikan siswa lebih aktif dan kreatif dalam pembelajaran.

DAFTAR RUJUKAN

Atkins, L. & Wallace, S. 2012. *Qualitative Researc in Education (Marianne Lagrange, Ed).* London: Sage Publications Ltd.

Degeng, I. N. S. 2000. *Paradigme Baru Pendidikan Memasuki Era Demokratisasi Belajar.* Makalah disajikan dalam Seminar dan Diskusi Panel Nasional Teknologi Pembelajaran V. Program Studi Teknologi Pembelajaran Program Pascasarjana Universitas Negeri Malang Bekerjasama dengan Ikatan Profesi Teknologi Pendidikan Indonesia (IPTPI) Cabang Malang, Malang, 7 Oktober.

Degeng, I Nyoman Sudana. 2013. *Ilmu Pembelajaran: Klasifikasi Variabel untuk Pengembangan Teori dan Penelitian.* Malang: Aras Media.

Ernawati. 2016. *Penerapan Pendekatan Saintifik pada Pembelajaran tematik di kelas II SD. Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Dasar 2016: Peningkatan Kualitas Pendidikan Dasar dalam Menghadapi Daya Saing Regional (ASEAN).*

Fogarty, R. 1991. *The Mindfull School: How to Integrate the Curricula*. UnitedStates of America.

Hanurawan, Fattah. 2012. *Metode Penelitian Kualitatif dalam Ilmu Psikologi*. Surabaya: Pusat Studi Peningkatan Kinerja Masyarakat LPPM Universitas Airlangga Kampus C.

Kemdikbud. 2013. *Pengembangan Kurikulum 2013.* Paparan Mendikbud dalam Sosialisasi Kurikulum 2013. Jakarta: Kemdikbud.

Kemendikbud. 2014. *Permendikbud Nomor 103 Tahun 2014 tentang Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah.* Jakarta: Kemendikbud.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Machin, A. 2014. *Implementasi Pendekatan saintifik, Penanaman Karakter dan Konservasi pada Pembelajaran Materi Pertumbuhan. Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, (Online), 3 (1) (2014) 28-35, (http://www.journal.unnes.ac.id/nju/index.php/jpii), diakses tanggal 10 Nopember 2016

Majid, A. 2014. *Pembelajaran Tematik Terpadu*. Bandung:Remaja Rosda Karya.

Moleong, L.J. 2007. *Metodologi Penelitian Kualitatif Edisi Revisi*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Sani,R, A. 2014. *Pembelajaran Saintifik Untuk Implementasi Kurikulum 2013*. Jakarta: Bumi Aksara.

Setyadi, M. Yusuf. 2016. *Implementasi Pembelajaran Tematik pada Kurikulum 2013 di Kelas Awal Sekolah Dasar Negeri 1 Grabag Kabupaten Magelang*. Tesis tidak diterbitkan. Malang: PPs Universitas Negeri Malang.

Trianto. 2010. *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif-Progresif*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 37 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 853 – 860

MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF TIPE *FAN-N-PICK* PADA MATA PELAJARAN IPS SD

Nindya Nurdianasari, Fattah Hanurawan, Budi Eko Soetjipto
Program Studi Pendidikan Dasar Universitas Negeri Malang
E-mail: nurdianasari.nindya@gmail.com

ABSTRAK

Artikel ini bertujuan untuk mendeskripsikan model pembelajaran kooperatif tipe Fan-N-Pick pada mata pelajaran IPS SD. Mata pelajaran IPS di SD mengkaji seperangkat fenomena yang berkaitan dengan empat cabang ilmu sosial, yaitu Sejarah, Sosiologi, Ekonomi, dan Geografi yang disajikan secara sederhana. Pembelajaran IPS di SD bertujuan agar siswa SD memiliki penguasaan dalam aspek pengetahuan, nilai dan sikap, serta keterampilan. Aspek-aspek yang harus dimiliki siswa SD tersebut dalam penerapan pembelajaran di sekolah membutuhkan suatu model pembelajaran kooperatif untuk mengajarkan fakta, konsep, dan generalisasi pada mata pelajaran IPS. Salah satu model pembelajaran kooperatif yang dapat digunakan adalah model Fan-N-Pick. Model Fan-N-Pick merupakan suatu model pembelajaran kooperatif dimana proses pembelajarannya melibatkan interaksi siswa dalam kelompok-kelompok kecil untuk saling membantu, berbagi informasi, dan memecahkan permasalahan dalam belajarnya, sehingga pembelajaran tidak lagi berpusat pada guru melainkan menjadi berpusat pada siswa (student center).

Kata kunci: *ilmu pengetahuan sosial, pembelajaran kooperatif, model fan-n-pick*

PENDAHULUAN

Pelaksanaan pembelajaran di sekolah disesuaikan dengan Kurikulum yang sedang berlaku. Pada Permendikbud Nomor 20 Tahun 2016 tentang Standar Kompetensi Lulusan Pendidikan Dasar dan Menengah, lulusan siswa sekolah dasar diharapkan mampu memiliki keterampilan berpikir dan bertindak sehingga siswa dapat menyesuaikan diri dengan perkembangan jaman. Keterampilan berpikir dan bertindak yang dimaksudkan dalam permendikbud tersebut yakni keterampilan siswa dalam berpikir kritis, kreatif, kolaboratif, dan komunikatif. Keterampilan-keterampilan tersebut harus dikuasi siswa melalui setiap mata pelajaran di SD, termasuk mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial.

Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) di SD merupakan sebuah ilmu interdisipliner yang terpadu, yakni memadukan empat cabang ilmu sosial. Keempat cabang ilmu sosial tersebut yaitu Sejarah, Ekonomi, Sosiologi, dan Geografi yang dipadukan secara sederhana. IPS mengkaji seperangkat peristiwa, fakta, konsep, dan generalisasi yang berkaitan dengan keempat cabang ilmu sosial tersebut (Permendiknas, 2006). Salah satu tujuan mata pelajaran IPS di SD adalah agar siswa mampu dalam mengembangkan keterampilan sosialnya untuk membentuk siswa menjadi warga negara yang baik (Susanto, 2016).

Kajian IPS dari keempat cabang ilmu sosial tersebut menyebabkan materi IPS menjadi sangat luas dan bersifat hapalan. Hal ini menimbulkan asumsi bahwa

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

IPS merupakan mata pelajaran yang membosankan karena terlalu banyak menghapal. Padahal, melalui IPS, siswa diharapkan memiliki keterampilan berpikir dan bertindak, yakni berpikir kritis, rasa ingin tahu, memecahkan masalah, serta keterampilan sosial, baik di tingkat lokal, nasional, maupun global (Sapriya, 2016).

Luasnya cakupan materi pada mata pelajaran IPS di SD membuat siswa harus menguasai seluruh kompetensi yang terdapat dalam mata pelajaran IPS. Kondisi ini menyebabkan guru dan siswa harus menguasai beberapa materi yang telah ditargetkan sehingga membuat proses pembelajaran di sekolah tidak dapat hanya mengandalkan metode ceramah oleh guru saja. Artinya, proses pembelajaran seharusnya tidak hanya terjadi interaksi searah antara guru dan siswa saja, melainkan harus tercipta pula interaksi siswa dengan siswa untuk memecahkan masalah dan saling berbagi informasi terkait pembelajaran.

Interaksi yang terjadi antara guru dengan siswa, siswa dengan siswa, serta siswa dengan sumber belajar dapat terjadi dalam proses pembelajaran yang inovatif. Proses pembelajaran yang inovatif memerlukan kemampuan guru dalam mendefinisikan dan menggunakan berbagai metode, strategi, dan model pembelajaran yang dibutuhkan dalam mengajarkan materi IPS di SD yang sangat luas (Riyadi, 2016). Model pembelajaran yang dapat digunakan agar tercipta proses pembelajaran yang inovatif adalah model pembelajaran kooperatif (*cooperative learning*). *Cooperative learning* melibatkan siswa dalam kelompok-kelompok kecil untuk saling membantu dalam memecahkan masalah, berargumentasi, serta saling berbagi informasi terkait materi pembelajaran (Slavin, 2015).

Cooperative learning terdiri dari banyak tipe model pembelajaran. Salah satu tipe model pembelajaran kooperatif yang dapat digunakan dalam pembelajaran IPS adalah model pembelajaran kooperatif tipe *Fan-N-Pick*. Model pembelajaran kooperatif tipe *Fan-N-Pick* merupakan model pembelajaran yang berpusat pada siswa (*student center*). Model pembelajaran ini juga dapat menanamkan nilai-nilai keterampilan sosial (Kagan & Kagan, 2009).

PEMBAHASAN

Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) SD

Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) merupakan sebuah ilmu atau pendekatan interdisipliner yang terpadu. Ilmu atau pendekatan interdisipliner merupakan perumusan IPS atas dasar realita dan fenomena sosial dari keterpaduan aspek dan empat cabang ilmu sosial (Susanto, 2016). Keempat cabang ilmu sosial tersebut adalah ilmu Sejarah, Ekonomi, Geografi, dan Sosiologi. Keterpaduan aspek dan keempat cabang ilmu sosial tersebut bertujuan untuk membiasakan anak dalam memecahkan masalah-masalah sosial melalui pendekatan secara utuh sejak anak masih SD, sehingga keempat cabang ilmu sosial tersebut tidak lagi terkotak-kotak (Ruminiati, 2010).

Pembelajaran IPS di SD memiliki ruang lingkup yang dijabarkan secara spesifik dalam kompetensi inti dan kompetensi dasar sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai. Menurut Sumardi (2012), ruang lingkup pembelajaran IPS di SD tersebut mencakup (1) manusia, tempat, dan lingkungan; (2) waktu, keberlanjutan,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dan perubahan; (3) sistem sosial dan budaya; serta (4) perilaku ekonomi dan kesejahteraan.

Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) di SD juga memiliki beberapa tujuan. Menurut Sapriya (2016), tujuan IPS di SD yaitu (1) untuk mengenalkan konsep-konsep yang berkaitan dengan kehidupan masyarakat dan lingkungan siswa; (2) siswa SD dapat memiliki kemampuan dasar untuk berpikir logis, kritis, rasa ingin tahu, inkuiri, memecahkan masalah, dan keterampilan sosial; (3) siswa dapat memiliki komitmen dan kesadaran terhadap nilai-nilai sosial dan kemanusiaan, serta (4) siswa dapat memiliki keterampilan sosial dalam berkomunikasi, bekerja sama, dan berkompetisi dalam masyarakat di tingkat lokal, nasional, maupun global.

Materi pada mata pelajaran IPS di SD melibatkan penggunaan konsep-konsep dari keempat cabang ilmu sosial. Hal ini sesuai dengan pendapat dari Marlina (2016) yang menyatakan bahwa dalam mengajarkan IPS di SD, terlebih dahulu pengajar (guru) memerlukan penguasaan dan pemahaman terhadap keempat cabang ilmu sosial dan fakta-fakta yang berada di masyarakat dan lingkungan sekitar siswa. Senada dengan pendapat tersebut, Sapriya (2016) mengemukakan bahwa dalam pengajaran IPS di SD harus benar-benar menguasai konsep dari keempat cabang ilmu sosial tersebut mengingat materi dalam mata pelajaran IPS cukup luas.

Selain itu, masih terdapat beberapa mitos tentang pembelajaran IPS di SD. Menurut Gunawan (2013), terdapat 10 mitos mengenai pembelajaran IPS di SD, yakni (1) pembelajaran IPS masih berkutat pada studi tentang nama, fakta, data mati dari berbagai kisah manusia dari setiap masyarakat; (2) membosankan; (3) tidak praktis; (4) terlalu sarat materi; (5) kurang menyentuh realita kehidupan masyarakat setempat; (6) masih bersifat menghafal buku teks saja; (7) sangat teoritis namun tidak paham praktek, (8) informasi yang disajikan tidak dapat membuat siswa memahami hakekatnya; (9) kurang melatih keterampilan berpikir siswa; (10) cenderung mendoktrinasi nilai-nilai dari guru sendiri dari pada *hidden curriculum* yang ada pada diri siswa yang sebenarnya juga sarat nilai.

Proses pembelajaran IPS di SD yang menyenangkan dapat diwujudkan dengan penggunaan sebuah model pembelajaran yang inovatif agar tercipta pengalaman belajar yang menyenangkan pula. Hal ini sesuai dengan pendapat Nurhaniyah, dkk. (2015) yang menyatakan bahwa di dalam proses pembelajaran yang perlu diperhatikan adalah prinsip-prinsip pembelajaran yang berpusat pada siswa, dapat mengembangkan kreatifitas siswa, memiliki muatan nilai, etika, estetika, logika, kinestika, serta dapat menyediakan pengalaman belajar yang menyenangkan.

Model Pembelajaran Kooperatif Tipe *Fan-N-Pick*

Pembelajaran kooperatif merupakan kegiatan pembelajaran berkelompok dengan siswa yang heterogen untuk belajar bersama dalam menyelesaikan permasalahan dalam belajarnya (Heinich, 2002). Hal ini dapat menjadikan siswa mampu berkolaborasi dan memiliki kemampuan sosialisasi. Pembelajaran kooperatif membuat siswa dapat bekerja sama dalam kelompok teman sebaya untuk

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menyelesaikan tugas, berbagi informasi, dan saling mendukung dalam belajar (Barkley, 2016).

Pembelajaran kooperatif dapat membuat proses pembelajaran menjadi berpusat pada siswa. Hal ini sesuai dengan pernyataan dari Isjoni (2016) yang menyatakan bahwa pembelajaran koopertif digunakan untuk mewujudkan pembelajaran yang berpusat pada siswa (*student center*), yakni untuk mengatasi siswa yang kurang antusias dalam belajar, tidak dapat bekerja sama dengan orang lain, serta untuk siswa yang agresif dan kurang memiliki kepedulian terhadap orang lain dan lingkungannya. Senada dengan pendapat tersebut, Hanurawan & Soetjipto (2009) berpendapat bahwa *cooperative learning* berorientasi pada keaktifan siswa untuk mengembangkan proses bekerja samanya dalam pembelajaran untuk mencapai tujuan-tujuan pembelajaran.

Model-model pembelajaran kooperatif selain dapat membantu siswa dalam memahami konsep-konsep juga dapat menumbuhkan keterampilan sosial siswa. Hal ini sesuai dengan pendapat Ibrahim (2000) yang menyatakan bahwa model-model pembelajaran kooperatif dikembangkan untuk mencapai tujuan pembelajaran pada aspek hasil belajar bidang akademik siswa, penerimaan terhadap masing-masing individu siswa, serta untuk mengembangkan keterampilan sosial siswa. Keterampilan sosial siswa merupakan perilaku-perilaku sosial siswa untuk berinteraksi dengan orang lain, serta dalam menghindari tanggapan yang tidak diinginkan (Vaz, 2013). Keterampilan ini harus ada dalam diri siswa karena termasuk dalam keterampilan berpikir dan bertindak yang diharapkan pada diri masing-masing siswa lulusan sekolah dasar.

Salah satu model pembelajaran kooperatif yang dapat digunakan pada proses pembelajaran IPS di SD adalah model pembelajaran kooperatif tipe *Fan-N-Pick* yang dikemukakan oleh Kagan & Kagan. *Fan-N-Pick* merupakan sebuah proses pembelajaran yang melibatkan siswa dalam kelompok kecil yang terdiri dari 4 sampai 5 siswa melalui kegiatan permainan kartu-kartu soal untuk merespon pertanyaan-pertanyaan yang terdapat pada setiap kartu soal, kemudian masing-masing siswa saling berganti peran searah jarum jam dengan adanya pertanyaan baru (Kagan & Kagan, 2009).

Model pembelajaran kooperatif tipe *Fan-N-Pick* dapat efektif digunakan dalam proses pembelajaran karena memiliki beberapa keunggulan. Beberapa keunggulan model pembelajaran kooperatif tipe *Fan-N-Pick* menurut Hakim (2014) adalah (1) siswa dapat saling bertukar informasi; (2) membangun pengetahuan dan mengajarkan sesuatu kepada orang lain; serta (3) siswa mendapatkan lebih banyak materi dari informasi yang telah didapatkan dari orang lain. Selain itu, menurut Frianto, dkk. (2016) model pembelajaran kooperatif tipe *Fan-N-Pick* dapat melibatkan aktivitas seluruh siswa dalam bertukar dan memperoleh informasi sehingga siswa dapat memiliki keterampilan berpikir dan keterampilan sosial.

Fan-N-Pick merupakan sebuah model yang tentunya memiliki sintaks atau langkah-langkah yang dapat dirumuskan dalam kegiatan pembelajaran di sekolah. Berikut ini sintaks atau langkah-langkah model pembelajaran kooperatif tipe *Fan-N-Pick* menurut Kagan & Kagan (2009) yang terdapat pada tabel 1.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tabel 1. Sintaks model *Fan-N-Pick*

Sintaks / Langkah-langkah	**Keterangan**
Step 1	Siswa nomor 1 memegang kartu-kartu soal yang disusun menyerupai kipas
Step 2	Siswa nomor 2 mengambil satu kartu soal, membaca pertanyaan dengan keras.
Step 3	Siswa nomor 3 menjawab pertanyaan.
Step 4	Siswa nomor 4 merespon jawaban.
Step 5	Siswa berganti peran searah jarum jam

Berdasarkan tabel 1, pada *step 1* siswa nomor 1 memegang kartu-kartu soal yang disusun menyerupai kipas sambil mengatakan "ambil kartu, kartu apa saja!". Pada *step 2*, siswa nomor 2 mengambil satu kartu dan membaca pertanyaan kemudian memberikan waktu 5 detik kepada siswa nomor 3 untuk memikirkan dan menjawab pertanyaan. Selanjutnya, pada *step 3*, siswa nomor 3 menjawab pertanyaan dari kartu soal yang dibacakan oleh siswa nomor 2. Pada *step 4*, siswa nomor 4 merespon jawaban dari siswa nomor 3. Apabila jawaban siswa nomor 3 benar, maka siswa nomor 4 memberikan pujian terhadap jawaban siswa nomor 3, sedangkan apabila jawaban siswa nomor 3 salah, maka siswa nomor 4 memberikan bimbingan kepada siswa nomor 3. Selanjutnya, pada step 5 siswa berganti peran searah jarum jam untuk memulai dengan kartu soal baru. Kegiatan ini berlangsung hingga kartu soal habis.

Model pembelajaran kooperatif tipe *Fan-N-Pick* dapat diterapkan pada kelompok yang beranggotakan 4 sampai dengan 5 orang siswa. Pada kelompok yang beranggotakan 4 orang siswa dapat menggunakan langkah-langkah pada tabel 1. Namun, pada kelompok yang beranggotakan 5 orang siswa, langkah-langkah model pembelajarannya dapat dimodifikasi pada langkah nomor 4. Siswa nomor 4 dapat mengecek dan memberikan pujian jika jawaban siswa nomor 3 benar, sedangkan siswa nomor 5 memberikan bimbingan mengenai jawaban siswa nomor 3 yang salah, serta meringkas ulang jawaban dari siswa nomor 3 apabila jawabannya benar.

Proses pembelajaran IPS di SD menggunakan model pembelajaran *Fan-N-Pick* diterapkan melalui permainan kartu soal yang berbentuk kipas sehingga proses pembelajaran menjadi menyenangkan dan melibatkan siswa secara aktif. Kegiatan pembelajaran IPS di SD dengan menggunakan model pembelajaran kooperatif tipe *Fan-N-Pick* disesuaikan dengan karakteristik siswa SD yang senang bergerak dan berkelompok. Hal ini sesuai dengan pendapat Majid (2014) yang menyatakan bahwa perkembangan sosial siswa SD dapat ditunjukkan dengan siswa mulai berkompetisi dengan teman sebaya, mampu berbagi, dan mandiri.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Penggunaan model pembelajaran kooperatif tipe *Fan-N-Pick* membuat proses pembelajaran tidak hanya terdapat interaksi searah antara guru dan siswa, tetapi juga antara siswa dengan siswa. Hal ini sesuai dengan yang tercantum dalam UU Nomor 20 Tahun 2003 bahwa sebuah proses pembelajaran dapat terjadi karena adanya interaksi antara guru dengan siswa, siswa dengan siswa, serta siswa dengan sumber belajar. Melalui kerja sama tim, siswa dapat berinteraksi dengan teman sebayanya dalam menyelesaikan persoalan dalam belajarnya.

PENUTUP

Pembelajaran IPS di SD merupakan pembelajaran mengenai keempat cabang ilmu sosial yaitu Sejarah, Ekonomi, Geografi, dan Sosiologi yang dipadukan secara sederhana mengenai fakta, konsep, dan generalisasi dari fenomena-fenomena sosial yang terjadi di masyarakat, baik dalam tingkat lokal maupun global. Konsep-konsep dari ilmu sosial yang luas menyebabkan materi IPS di SD juga menjadi luas dan cenderung bersifat hapalan. Materi IPS di SD yang luas membutuhkan proses pembelajaran yang inovatif, yaitu dengan menggunakan model pembelajaran kooperatif tipe *Fan-n-Pick* yang dicetuskan oleh Kagan & Kagan.

Model pembelajaran kooperatif tipe *Fan-N-Pick* merupakan sebuah proses pembelajaran yang melibatkan siswa belajar melalui permainan kartu soal dalam kelompok yang terdiri dari 4-5 orang siswa untuk saling berbagi dan saling membantu dalam memecahkan masalah dalam belajarnya. Secara sederhana, proses belajar kelompok dilakukan dengan siswa nomor 1 memegang kartu soal, siswa nomor 2 membacakan soal, siswa nomor 3 menjawab, dan siswa nomor 4 merespon jawaban kemudian siswa berganti peran searah jarum jam.

Proses pembelajaran menggunakan model pembelajaran kooperatif tipe *Fan-N-Pick* sesuai dengan karakteristik siswa SD yang senang bergerak dan berkelompok dengan teman sebayanya. Keunggulan penerapan model *Fan-N-Pick* dalam pembelajaran adalah agar siswa dapat (1) saling bertukar informasi; (2) membangun pengetahuan dan mengajarkan sesuatu kepada teman sebaya; serta (3) mendapatkan lebih banyak materi dari informasi yang telah didapatkan dari teman sebaya.

Adanya kajian mengenai model pembelajaran kooperatif tipe *Fan-N-Pick* dalam pembelajaran ini dapat menjadi alernatif guru dalam memilih dan menerapkan model pembelajaran kooperatif tipe *Fan-N-Pick* pada pembelajaran IPS di kelas. Penerapan model pembelajaran kooperatif tipe *Fan-N-Pick* di kelas harus disesuaikan dengan karakteristik siswa, minat dan kebutuhan belajar siswa, serta disesuaikan pula dengan kompetensi dasar dan indikator, sehingga dapat melatih keterampilan siswa dalam berpikir dan bertindak untuk mengatasi masalah dalam kehidupan sosialnya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR PUSTAKA

Barkley, E. E., Cross, K. P., & Major, C. H. 2005. *Collaborative Learning Techniques: Teknik-teknik Pembelajaran Kolaboratif*. Terjemahan Narulita Yusron. 2016. Bandung: Nusa Media.

Frianto. Soetjipto, B. E., & Amirudin, A. 2016. *The Implementation of Cooperative Learning Model Team Game Tournament and Fan N Pick To Enhance Motivation and Social Studies Learning Outcomes*. IOSR Journal Of Humanities And Social Science Volume 21, Issue 5, Ver 7. (Online). (http://iosrjournals.org/iosr-jhss/papers/Vol.%2021%20Issue5/Version-7/I02105077481.pdf) diakses pada 10 Oktober 2016.

Gunawan, R. 2013. *Pendidikan IPS Filosofi, Konsep, dan Aplikasi*. Bandung: Alfabeta.

Hakim, A. R. 2014. *Peningkatan Hasil Belajar dan Harga Diri (Self Esteem) melalui Pembelajaran Kooperatif Kolaborasi Model Fan-N-Pick dan Team Game Tournament Pada Siswa Sekolah Dasar*. Tesis tidak diterbitkan. Malang: Pascasarjana Universitas Negeri Malang.

Hanurawan, F. & Soetjipto, B. E. 2009. *Pengembangan Buku Panduan Guru untuk Pembelajaran PKn SD/MI melalui Berbagai Model Cooperative Learning*. (http://journal2.um.ac.id/index.php/JSPsi/article/viewFile/553/345) diakses pada 12 April 2017.

Heinich, R., Molenda, M., Russell, J. D., & Smaldino, S. E. 2002. *Instructional Media and technologies for learning-7th ed.* New Jersey. Merrill Prentice Hall.

Ibrahim, M. 2000. *Pembelajaran Kooperatif*. Surabaya: Universitas Negeri Surabaya Press.

Isjoni. 2016. *Cooperative Learning: Efektifitas Pembelajaran Kelompok*. Bandung: Alfabeta.

Kagan, S. & Kagan, M. 2009. *Kagan Cooperative Learning*. San Clemente: Kagan Publishing.

Majid, A. 2014. *Pembelajaran Tematik Terpadu*. Cetakan II. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Marlina, L. Soetjipto, B. E., & Hadi, S. 2016. *The Implementation of Rally Coach and Find Someone Who Models To Enhance Social Skills and Social Studies Learning Outcomes*. IOSR Journal Of Research & Method in Education Volume 6, Issue 3, Ver 1. (Online). (http://www.iosrjournals.org/iosr-jrme/papers/Vol-6%20Issue-3/Version-1/L0603018692.pdf) diakses pada 10 Oktober 2016.

Nurhaniyah, B., Soetjipto, B. E., & Hanurawan, F. 2015. *The Implementation of Collaborative Learning Model Find Someone Who and Flashcard Game to Enhance Social Syudies Learning Motivation for the Fifth Grade Students*. Journal of Education and Practice, (Online), Vol. 6, No. 17, (http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1079791.pdf), diakses 2 Oktober 2016.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Permendikbud Nomor 20 Tahun 2016 tentang Standar Kompetensi Lulusan Pendidikan Dasar dan Menengah.

Permendiknas Nomor 22 Tahun 2006 tentang Standar Isi untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah.

Riyadi, A. Soetjipto, B. E., & Amirudin, A. 2016. *The Implementation of Cooperative Learning Model Fan-N-Pick and Quick on The Draw to Enhance Social Competence and Cognitive Learning Outcome for Social Studies*. IOSR Journal Of Humanities And Social Science (IOSR-JHSS), (Online), Volume 21, Issue 4, Ver. I, (http://www.iosrjournals.org/iosr-jhss/papers/Vol.%2021%20Issue4/Version-1/L2104019096.pdf), diakses 2 Oktober 2016.

Ruminiati. 2010. *Implikasi Teori Sosiobiologis danBudaya Patriarkhi dalam Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial Sekolah Dasar Berbasis Gender*. Pidato Pengukuhan Guru Besar dalam Bidang Ilmu Sosiologi Pendidikan/IPS SD pada Fakultas Ilmu Pendidikan (FIP). Makalah disajikan dalam Sidang Terbuka Senat Universitas Negeri Malang (UM), Malang, 6 Juli 2010.

Sapriya. 2016. *Pendidikan IPS: Konsep Dasar dan Pembelajaran*. Cetakan VI. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Slavin, R. E. 2015. *Cooperative Learning: Teori, Riset, dan Praktik*. Terjemahan Narulita Yusron. Bandung: Nusa Media.

Sumardi, L. 2012. *Revitalisasi Pembelajaran IPS di SD sebagai Upaya Menciptakan Peserta Didik yang Berkarakter*. Jurnal Socia, (Online), Vol. 11, No. 2, (journal.uny.ac.id/index.php/sosia/article/download/3602/3081), diakses 29 Oktober 2016.

Susanto, A. 2016. *Pengembangan Pembelajaran IPS di Sekolah Dasar*. Jakarta: Prenadamedia Group.

Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Vaz, S., Parsons, R., Passmore, A. E., Andreou, P. & Falkmer, T. 2013. *Internal Consistency, Test-Retest Reliability and Measurement Error of the Self-Report Version of the Social Skills Rating System in a Sample of Australian Adolescents*. Plos One, (Online), Volume 8, Issue 9, (http://donpugh.com/Psych%20Interests/SOCIAL%20SKILLS%20TRAINING/Social%20Skills%20Assessment%20and%20Intervention%20with.pdf), diakses 20 Oktober 2016.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 38 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 861 – 868

BAHAN AJAR KONTEKSTUAL SUBTEMA KEINDAHAN ALAM NEGERIKU UNTUK SISWA SEKOLAH DASAR

Nova Estu Harsiwi, Lia Yuliati, I Made Suardana
Universitas Negeri Malang
E-mail: novaharsiwi@gmail.com

ABSTRAK

Karakteristik dasar pembelajaran tematik terpadu berupa pembelajaran yang dapat menstimulasi agar siswa aktif, menciptakan suasana belajar yang menyenangkan, menyuguhkan pengetahuan yang holistik, dan memberikan pengalaman langsung pada siswa. Diperlukan bahan ajar kontekstual yang dapat memberikan pengalaman langsung pada siswa. Bahan Ajar kontekstual adalah bahan ajar yang disusun kontekstual sesuai dengan kondisi riil yang terjadi di lingkungan sekitar tempat tinggal siswa. Keindahan alam, potensi yang dimiliki, budaya dan adat istiadat yang berkembang, serta keunikan tempat siswa tinggal sebagai materi bahan ajar tersebut. Pengembangan bahan ajar kontekstual ini menggunakan model pengembangan 4D dari Thiagarajan. Berdasarkan data hasil validasi ahli dapat disimpulkan bahwa bahan ajar kontekstual layak digunakan dari segi desain maupun materi. Aspek desain terdiri dari 6 aspek dan divalidasi oleh seorang ahli desain. Keenam aspek masuk dalam kriteria layak dengan persentase 96,25% untuk buku guru dan buku siswa. Aspek materi terdiri dari 4 aspek dan divalidasi oleh seorang ahli materi serta seorang ahli siswa (guru kelas IV). Keempat aspek masuk dalam kriteria layak dengan persentase 88,16% dari ahli materi dan persentase 85,53% dari ahli siswa. Berdasarkan data hasil uji coba kelompok kecil terhadap buku siswa terlihat bahwa 9 dari 10 aspek termasuk dalam kriteria layak, sedangkan aspek penggunaan istilah masuk dalam kriteria cukup layak dengan presentase 67%. Data hasil uji coba kelompok kecil terhadap buku guru, terlihat bahwa kesepuluh aspek telah mencapai kriteria layak dengan presentase 75-100%.

Kata kunci *: bahan ajar kontekstual, keindahan alam negeriku, sekolah dasar*

LATAR BELAKANG

Salah satu komponen penting dalam pembelajaran adalah bahan ajar. Bahan ajar dibutuhkan siswa untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditentukan sebelumnya. Bahan ajar memungkinkan siswa mempelajari suatu kompetensi secara runtut dan sistematis sehingga secara akumulatif mampu menguasai semua kompetensi secara utuh dan terpadu. Bahan ajar (*teaching material*) terdiri atas dua kata yaitu *teaching* atau mengajar dan *material* atau bahan. Menurut Majid (2011:143) "bahan ajar merupakan informasi, alat, dan teks yang diperlukan guru atau instruktur untuk perencanaan dan penelaahan implementasi pembelajaran". Sejalan dengan pendapat Majid, Sudjana (2009: 67) menyebutkan bahwa bahan ajar pada hakikatnya adalah isi dari materi pelajaran atau bidang studi yang diberikan kepada siswa sesuai dengan kurikulum yang digunakan. Secara lebih sempit bahan ajar juga biasa disebut juga materi pembelajaran. Oleh karena itu,bahan ajar dapat dikatakan sebagai program yang disusun guru untuk mengembangkan pengetahuan, keterampilan, dan sikap positif terhadap pembelajaran yang diturunkan dari

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kurikulum yang berlaku (Abidin, 2000:263). Berdasarkan pendapat ketiga ahli tersebut dapat disimpulkan pengertian bahan ajar adalah segala bentuk bahan yang digunakan untuk membantu guru atau instruktur dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran. Bahan yang dimaksud bisa berupa bahan tertulis maupun bahan tidak tertulis.

Seperti yang disebutkan dalam kurikulum 2013 bahwa pembelajaran di sekolah dasar yakni dari kelas satu sampai kelas enam dilaksanakan secara terpadu dengan mengaitkan aspek-aspek baik intra mata pelajaran maupun antar mata pelajaran dengan pengembangan bahan ajar berbasis pada tema tertentu. Pembelajaran tematik sangat dianjurkan mengingat siswa kelas I, kelas II, dan kelas III berada pada rentangan usia dini (Jiwa, 2013). Pada usia tersebut seluruh aspek perkembangan kecerdasan seperti IQ, EQ, dan SQ tumbuh dan berkembang sangat luar biasa. Tingkat perkembangan masih melihat segala sesuatu sebagai satu keutuhan (holistik) serta mampu memahami hubungan antara konsep secara sederhana. Proses pembelajaran masih bergantung kepada objek-objek konkrit dan pengalaman yang dialami secara langsung.

Dalam pembelajaran tematik terpadu harus muncul karakteristik dasar berupa pembelajaran yang dapat menstimulasi agar siswa aktif, menciptakan suasana belajar yang menyenangkan, menyuguhkan pengetahuan yang holistik, dan memberikan pengalaman langsung pada siswa. Bahan ajar tematikpun menekankan pada sisi autentik atau pengalaman langsung yang dapat diperoleh siswa sendiri. Bahan ajar tersebut juga memberikan informasi yang kontekstual dengan kenyataan empiris atau fenomena sosial budaya yang ada disekitar siswa. Oleh karena itu, bahan ajar berbasis kontekstual sangat cocok digunakan dalam proses pembelajaran tematik.

Bahan Ajar berbasis kontekstual adalah bahan ajar yang disusun kontekstual sesuai dengan kondisi riil (baik itu kondisi sosial, kondisi budaya, maupun kondisi ekonomi) yang terjadi di lingkungan sekitar tempat tinggal siswa. Dalam menyusun bahan ajar berbasis kontekstual ini, guru dapat mengangkat keindahan alam, potensi yang dimiliki, budaya dan adat istiadat yang berkembang, serta keunikan tempat siswa tinggal sebagai materi bahan ajar tersebut. Diharapkan bahan ajar berbasis kontekstual ini dapat memudahkan siswa belajar karena siswa belajar dari apa yang ia lihat, ia dengar, dan ia rasakan. Di samping itu, pengetahuan siswa terhadap lingkungan sekitar tempat tinggalnya bertambah serta dapat menumbuhkan rasa cinta tanah air pada diri siswa.

Bahan ajar berbasis kontekstual cocok digunakan pada subtema Keindahan Alam Negeriku karena materi subtema ini dalam buku siswa dari pemerintah hanya dibahas keindahan alam Indonesia secara global. Materi dalam buku siswa kurang kontekstual dengan kondisi lingkungan siswa. Contohnya dalam buku siswa dibahas teknologi pertanian “Subak” dari Bali, tetapi di lingkungan sekitar tempat tinggal siswa tidak berkembang teknologi tersebut. Tentunya ini menyebabkan siswa kebingungan untuk memahami teknologi pertanian “Subak” karena siswa tidak pernah melihat maupun mendengar namanya. Kekurangan tersebut dapat ditutup dengan melakukan pengembangan bahan ajar kontekstual dalam subtema Keindahan Alam Negeriku yang disusun sesuai dengan kondisi riil yang terjadi di lingkungan sekitar siswa.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

METODE PENELITIAN

Penelitian dan pengembangan ini menggunakan model pengembangan 4D dari Thiagarajan, dkk. Menurut Thiagarajan (1974: 5) "model ini terdiri dari 4 tahap pengembangan, yaitu: (1) tahap *define* (pendefinisian), (2) tahap *design* (perancangan), (3) tahap *develop* (pengembangan), dan (4) tahap *dessiminate* (penyebaran)". Pada tahap *define* dilakukan penetapan dan pendefinisian syarat-syarat pembelajaran. "*The purpose of this stage is to stipulate and define instructional requirements*" Thiagarajan (1974: 6). Tahap ini mencakup lima langkah pokok, yaitu analisis awal-akhir, analisis siswa, analisis konsep, analisis tugas, dan spesifikasi tujuan pembelajaran.

Tahap *design* (perancangan) bertujuan untuk merancang perangkat pembelajaran (Thiagarajan, 1974: 7). Empat langkah yang harus dilakukan pada tahap ini, yaitu: (1) penyusunan Tes Acuan Patokan (*construction criterian-referenced test*); (2) pemilihan media (*media selection*) yang sesuai dengan karakteristik materi dan tujuan pembelajaran; (3) pemilihan format (*format selection*), yaitu mengkaji format-format bahan ajar yang ada dan menetapkan format bahan ajar yang akan dikembangkan; dan (4) membuat rancangan awal (*initial design*) sesuai format yang dipilih.

Tahap ketiga yaitu tahap *develop* (pengembangan). Menurut Thiagarajan (1974: 7) "*Although much hasbeen produced since the Define stage, the results must be considered an initial version of the instruc-tional material which must be modified before itcan becomeaneffective final version*". Tujuan tahap pengembangan ini untuk menghasilkan bentuk akhir perangkat pembelajaran setelah melalui revisi berdasarkan masukan para pakar ahli/praktisi dan data uji coba. Tahap *develop* untuk menghasilkan produk pengembangan yang dilakukan melalui dua langkah, yaitu: (1) penilaian ahli (*expert appraisal*) yang diikuti dengan revisi; dan (2) uji coba pengembangan (*delopmental testing*). Penilaian ahli/praktisi terhadap perangkat pembelajaran mencakup penilaian terhadap format bahan ajar, bahasa yang digunakan, serta isi bahan ajar. Uji coba pengembangan merupakan kegiatan uji coba produk pada sasaran subjek sesungguhnya. Pada saat uji coba dicari data respon, reaksi, dan komentar dari pengguna. Hasil uji coba digunakan untuk memperbaiki produk. Setelah produk diperbaiki, produk akan diujikan kembali hingga mendapatkan hasil yang valid dan efektif. Pada tahap uji coba pengembangan ini dilakukan dua kali uji coba, yaitu uji coba kelompok kecil dan uji coba lapangan pada subjek yang sebenarnya. Tujuannya untuk memperoleh masukan dan saran yang akan digunakan untuk merevisi bahan ajar. Subjek coba dalam penelitian ini yaitu 6 siswa dan 2 guru kelas IV SDN I Balong dalam uji coba kelompok kecil, siswa kelas Iva, siswa kelas IVb, dan guru kelas IV MIN Janti Kecamatan Slahung Kabupaten Ponorogo dalam uji coba lapangan.

Tahap *dessiminate* merupakan tahap akhir model pengembangan 4D. Tahap ini dilakukan untuk mempromosikan produk pengembangan agar bisa diterima pengguna, baik individu, kelompok, atau sistem. Tahap *dessiminate* bisa dilakukan di sekolah lain dengan tujuan untuk mengetahui efektifitas penggunaan perangkat dalam proses pembelajaran. Penyebaran dapat dilakukan melalui sebuah proses penularan kepada para praktisi pembelajaran terkait dalam suatu forum tertentu. Model 4D dipilih sebagai model pengembangan bahan ajar berdasarkan beberapa alasan, yaitu (1) model 4D menggunakan pendekatan sistem dengan langkah-

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

langkah yang sistematis untuk merancang pembelajaran yang terperinci sehingga mampu mengintegrasikan semua variabel yang mempengaruhi belajar melalui desain pembelajaran yang sistematis; (2) model 4D memberikan peluang untuk merevisi suplemen bahan ajar, baik isi maupun sajian; dan (3) model 4D memenuhi empat hal pokok dalam melakukan pengembangan suplemen bahan ajar.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Produk yang dihasilkan dalam penelitian dan pengembangan ini berupa Buku Guru dan Buku Siswa. Buku guru memuat jaring tema, jaring kompetensi yang akan dicapai, langkah kegiatan pembelajaran, materi pelajaran, serta penilaian. Buku siswa berisi kegiatan belajar siswa serta lembar kegiatan siswa baik individu maupun kelompok. Struktur penulisan buku semaksimal mungkin diusahakan memfasilitasi pengalaman belajar yang bermakna serta memotivasi siswa untuk belajar yang diterjemahkan melalui subjudul *Berfikir, Yuk!; Kumpulkan Informasinya, yuk!; Cermati, Yuk!; Kerjakan, yuk!; Yuk, Berdiskusi!; Yuk, Temukan SOLUSI!; Menulis, yuk!; Menghitung, yuk!; Ayo Mencoba; Yuk, Temukan Informasinya!; Pecahkan Masalahnya, yuk!; Tahukah Kamu?; Yuk, Temukan Jawabannya!; Wawancara, yuk!; Main Tebak Gambar, yuk!; Mengamati, yuk!;Kerja Kelompok, yuk!;* Serta *Sebaiknya Kalian Tahu.*

Bahan ajar kontekstual ini membahas tentang potensi dan keindahan sumber daya alam, kearifan lokal yang berlaku, budaya dan kepercayaan yang berkembang, serta nilai-nilai yang dipercayai dan dipegang oleh masyarakat di sekitar tempat siswa tinggal. Sampul buku dan tampilan materi didesain semenarik mungkin untuk membuat siswa tertarik dan semangat mempelajari bahan ajar kontekstual ini. Materi yang disajikan dalam bahan ajar ini dapat ditemui oleh siswa di lingkungan tempat tinggalnya sesuai dengan tujuan pembelajaran yang telah ditentukan.

Penelitian dan pengembangan

bahan ajar kontekstual dalam subtema Keindahan Alam Negeriku ini telah diuji secara teoritis. Hasil penilaian validasi dan kelayakan bahan ajar kontekstual dalam subtema Keindahan Alam Negeriku (buku siswa dan buku guru) dapat dilihat pada Tabel 1 dan tabel 2 berikut ini.

Tabel 1. Hasil Validasi Ahli terhadap Buku Siswa Berbasis Kontekstual Hasil Pengembangan

No	Aspek	Skor
1.	Ahli Media	
	• Ketepatan unsur *cover* • Ketepatan unsur grafika isi • Ketepatan ilustrasi • Ketepatan tipografi pada *cover* • Ketepatan penggunaan tipografi pada isi • Ketepatan bahasa yang digunakan	16 11 15 8 12 15
	Jumlah skor	77

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

	Skor maksimal	80
	% kelayakan	96,25
2.	Ahli Materi	
	• Kelayakan aspek materi • Kelayakan aspek penyajian • Kelayakan aspek strategi pembelajaran • Kelayakan aspek tampilan menyeluruh	31 14 15 7
	Jumlah skor	67
	Skor maksimal	76
	% kelayakan	88,16
3.	Ahli Siswa (Guru Kelas IV)	
	• Kelayakan aspek materi • Kelayakan aspek penyajian • Kelayakan aspek strategi pembelajaran • Kelayakan aspek tampilan menyeluruh	32 14 12 7
	Jumlah skor	65
	Skor maksimal	76
	% kelayakan	85,53

Tabel 2. Hasil Validasi Ahli terhadap Buku Guru Berbasis Kontekstual Hasil Pengembangan

No	**Aspek**	**Skor**
1.	Ahli Media	
	• Ketepatan unsur *cover* • Ketepatan unsur grafika isi • Ketepatan ilustrasi • Ketepatan tipografi pada *cover* • Ketepatan penggunaan tipografi pada isi • Ketepatan bahasa yang digunakan	16 11 15 8 12 15
	Jumlah skor	77
	Skor maksimal	80
	% kelayakan	96,25

Kelayakan bahan ajar dapat diketahui berdasarkan kriteria yang telah dibuat. Kriteria yang digunakan ditunjukkan dalam tabel 3 berikut.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tabel 3. Kriteria Kelayakan Bahan Ajar

No	Kriteria	Tingkat Validitas
1	75,01% - 100,00%	Layak (dapat digunakan tanpa revisi)
2	50,01% - 75,00%	Cukup Layak (dapat digunakan dengan revisi kecil)
3	25,01% - 50,00%	Tidak Layak (tidak dapat digunakan)
4	00,00% - 25,00%	Sangat Tidak Layak (terlarang digunakan)

Diadaptasi dari Akbar & Sriwiyana (2011: 147)

Berdasarkan data hasil validasi ahli di atas, dapat disimpulkan bahwa bahan ajar kontekstual (buku guru dan buku siswa) layak digunakan dari segi desain maupun materi. Aspek desain terdiri dari 6 aspek dan divalidasi oleh seorang ahli desain. Keenam aspek tersebut masuk dalam kriteria layak dengan persentase 96,25% untuk buku guru dan buku siswa. Aspek materi terdiri dari 4 aspek dan divalidasi oleh seorang ahli materi dan seorang ahli siswa (guru kelas IV). Keempat aspek tersebut masuk dalam kriteria layak dengan persentase 88,16% dari ahli materi dan persentase 85,53% dari ahli siswa.

Penelitian dilanjutkan dengan melaksanakan uji coba kelompok kecil. Uji coba kelompok kecil terhadap buku siswa melibatkan 6 orang siswa kelas IV SDN I Balong yang dipilih secara acak (*random sampling*). Buku guru diujicobakan pada guru kelas IV SDN I Balong. Data dikumpulkan menggunakan angket respon siswa untuk buku siswa dan angket respon guru untuk buku guru. Hasil uji coba kelompok kecil digunakan sebagai pedoman untuk melakukan revisi produk bahan ajar sebelum bahan ajar di uji coba lapangan. Hasil uji coba kelompok kecil disajikan dalam tabel 4 berikut.

Tabel 4 Hasil Uji Coba Kelompok Kecil terhadap Buku Siswa Berbasis Kontekstual Hasil Pengembangan

No	Aspek	Skor Total	Skor Maks	%
1	Tampilan cover	18	24	75
2	Topik bahasan	21	24	87,5
3	Materi bahan ajar	20	24	83
4	Kesesuaian KI, KD, dan tujuan pembelajaran	21	24	87,5
5	Materi memuat aplikasi kehidupan sehari-hari	21	24	87,5
6	Materi kontekstual	19	24	80
7	Penyajian contoh dan tugas	18	24	75
8	Materi dapat menambah pengetahuan	21	24	87,5
9	Penggunaan bahasa	18	24	75
10	Penggunaan istilah	16	24	67

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tabel 5 Hasil Uji Coba Kelompok Kecil terhadap Buku Guru Berbasis Kontekstual Hasil Pengembangan

No	Aspek	Skor Total	Skor Maks	%
1	Tampilan cover	7	8	87,5
2	Topik bahasan	7	8	87,5
3	Materi bahan ajar	7	8	87,5
4	Kesesuaian KI, KD, dan tujuan pembelajaran	8	8	100
5	Materi memuat aplikasi kehidupan sehari-hari	7	8	87,5
6	Materi kontekstual	8	8	100
7	Penyajian contoh dan tugas	8	8	100
8	Materi dapat menambah pengetahuan	8	8	100
9	Penggunaan bahasa	6	8	75
10	Penggunaan istilah	6	8	75

Berdasarkan data hasil uji coba kelompok kecil terhadap buku siswa terlihat bahwa 9 dari 10 aspek termasuk dalam kriteria layak dengan persentase 75-87,5%, sedangkan aspek penggunaan istilah masuk dalam kriteria cukup layak dengan presentase 67%. Oleh karena hal tersebut, maka disimpulkan bahwa penggunaan istilah dalam bahan ajar perlu direvisi atau diperbaiki lagi sebelum digunakan. Berdasarkan data hasil uji coba kelompok kecil terhadap buku guru, terlihat bahwa kesepuluh aspek telah mencapai kriteria layak dengan presentase 75-100%. Dapat disimpulkan bahwa buku guru memenuhi kriteria layak digunakan.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil validasi bahan ajar berbasis kontekstual pada subtema keidahan alam negeriku hasil pengembangan secara keseluruhan diperoleh data bahwa bahan ajar (buku guru dan buku siswa) layak digunakan dari segi desain maupun materi. Aspek desain terdiri dari 6 aspek dan divalidasi oleh seorang ahli desain. Keenam aspek tersebut masuk dalam kriteria layak dengan persentase 96,25% untuk buku guru dan buku siswa. Aspek materi terdiri dari 4 aspek dan divalidasi oleh seorang ahli materi dan seorang ahli siswa (guru kelas IV). Keempat aspek tersebut masuk dalam kriteria layak dengan persentase 88,16% dari ahli materi dan persentase 85,53% dari ahli siswa.

Berdasarkan data hasil uji coba kelompok kecil terhadap buku siswa terlihat bahwa 9 dari 10 aspek termasuk dalam kriteria layak dengan persentase 75-87,5%, sedangkan aspek penggunaan istilah masuk dalam kriteria cukup layak dengan presentase 67%. Oleh karena hal tersebut, maka disimpulkan bahwa penggunaan istilah dalam bahan ajar perlu direvisi atau diperbaiki lagi sebelum digunakan. Berdasarkan data hasil uji coba kelompok kecil terhadap buku guru, terlihat bahwa kesepuluh aspek telah mencapai kriteria layak dengan presentase 75-100%. Hal ini

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menunjukan bahwa bahan ajar yang dikembangkan layak digunakan sebagai bahan ajar untuk membantu siswa dan guru pada proses pembelajaran.

.

DAFTAR RUJUKAN

Abidin, Yunus. 2014. Desain Sistem Pembelajaran dalam Konteks kurikulum 2013. Bandung:PT Refika Aditama.

Akbar. Sriwiyana.2011.*Pengembangan Kurikulum dan Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial*.Yogyakarta: Cipta Medika.

Jiwa, I. W, Dantes, N, & Marhaeni, A.A.I.N. 2013.Pengaruh Implementasi Pembelajaran Tematik terhadap Prestasi Belajar Ditinjau dari Motivasi Belajar pada Siswa Kelas IV Gugus Empat di Kecamatan Gianyar.e-Journal Program Pascasarjana Universitas Pendidikan Ganesha Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, 3. (online), (http://pasca.undiksha.ac.id/e-journal/index.php/jurnal_ep/article/view/621/406), diakses 23 Nopember 2016

Majid, Abdul. 2011. Perencanaan Pembelajaran. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya

Sudjana, Nana. 2009. Dasar-dasar Proses Belajar Mengajar. Bandung: Sinar Baru Algensindo

Thiagarajan, S, Sammel, D. S, & Semmel, M. I. 1974. Instructional Development for Training Teachers of Expectional Children. Bloomington: Indiana University

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 39 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 869 – 878

PENINGKATKAN AKTIVITAS BELAJAR IPA MENGGUNAKAN MODEL JIGSAW DENGAN METODE EKSPERIMEN BERBANTUAN VIDEO PADA SISWA KELAS IV MI YASPURI

Putra Candra Aditya, Dedi Kuswandi, Suharti
Pependidikan Dasar Pascasarjana Universitas Negeri Malang
Universitas Negeri Malang
E-mail: vuthchan@gmail.com

ABSTRAK

Pada proses pembelajaran, aktivitas belajar siswa menentukan keberhasilan hasil belajar siswa. Dalam pembelajaran IPA, siswa diharapkan lebih banyak melakukan kegiatan, sedangkan guru lebih banyak membimbing dan mengarahkan. Tujuan penelitian ini adalah untuk membuktikan penerapan model Jigsaw dengan metode eksperimen berbantuan video mampu membuat proses pembelajaran yang aktif pada siswa kelas IV MI YASPURI baik interaksi dengan guru maupun dengan teman. Dengan menerapkan jenis penelitian tindakan kelas (PTK), hasil penelitian menunjukan bukti bahwa penerapan model jigsaw dengan metode eksperimen berbantuan video mampu meningkatkan aktivitas visual, aktivitas menulis, aktivitas lisan, aktivitas mendengar dan melakukan eksperimen siswa kelas IV MI YASPURI.

***Kata kunci**: proses pembelajaran, penerapan model jigsaw dengan metode eksperimen berbantuan video dan aktivitas belajar.*

LATAR BELAKANG

Istilah Ilmu Pengetahuan Alam atau IPA dikenal juga dengan istilah sains. Kata sains ini berasal dari bahasa Latin yaitu *scientia* yang berarti ”saya tahu”. Dalam bahasa Inggris, kata sains berasal dari kata *science* yang berarti pengetahuan. Menurut Fowler 1951 dalam (Djojosoediro, 2010:17), *natural science* didefinisikan sebagai *systematic and formulated knowledge dealing with material phenomena and based mainly on observation and induction* yang diartikan bahwa ilmu pengetahuan alam didefinisikan sebagai pengetahuan yang sistematis dan disusun dengan menghubungkan gejala-gejala alam yang bersifat kebendaan dan didasarkan pada hasil pengamatan dan induksi. Menurut Saptono (2003: 4) Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) berkaitan dengan cara mencari tahu (*inquiry*) tentang alam secara sistematis, sehingga IPA bukan hanya sebagai kumpulan pengetahuan yang berupa fakta-fakta, konsep-konsep atau prinsip-prinsip saja, tetapi juga merupakan suatu proses penemuan. Hal ini juga sesuai dengan Permendikbud No. 64 Tahun 2013 tentang Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah, Deskripsi Kompetensi mata pelajaran IPA SD pada kelas III dan IV adalah sebagai berikut:: (1) menunjukkan sikap ilmiah: rasa ingin tahu, jujur, logis, kritis, dan disiplin melalui IPA, (2) mengajukan pertanyaan: apa, mengapa, dan bagaimana tentang alamsekitar, (3) melakukan pengamatan objek IPA dengan menggunakan panca indra dan alat sederhana, (4) mencatat dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menyajikan data hasil pengamatan alam sekitar secarasederhana, (5) melaporkan hasil pengamatan alam sekitar secara lisan dan tulisan secarasederhana dan (6) mendeskripsikan konsep IPA berdasarkan hasil pengamatan.

Pembelajaran IPA yang seharusnya lekat dengan eksperiemn atau percobaaan masih belum banyak terlaksanakan di kebanyakan sekolah dasar, termasuk MI YASPURI. Berdasarkan studi awal yang dilakukan pada siswa kelas IV MI YASPURI ditemukan aktivitas siswa saat proses pembelajaran sangat rendah. Banyak diantara siswa yang tidak memperhatikan penjelasaan guru dan mereka cenderung sering bergurau dengan teman-temannya. Dari hasil wawancara dengan beberapa siswa mereka menyatakan bahwa pembelajaran IPA yang dilakukan guru kurang menyenangkan. Pembelajaran di kelas masih bersifat *teacher center* dan siswa hanya berperan sebagai penerima materi dan mengerjakan tugas-tugas. Siswa juga merasa bosan karena kurangnya eksperimen atau percobaan yang seharusnya lekat dengan pembelajaran IPA. Hal ini terjadi karena proses pembelajaran berjalan kurang melibatkan siswa. Konsep-konsep pada pembelajaran IPA yang tentunya bisa lebih mudah dijelaskan dengan eksperimen hampir tidak pernah dipraktikan oleh guru. Guru mengakui pembelajaran dengan menggukan eksperimen jarang dilakukan karena sangat menyita waktu dan pengadaan alat yang digunakan untuk melakukan eksperimen cenderung rumit. Berdasarkan alasan tersebut guru lebih memilih menggunakan metode ceramah, tanya jawab dan penugasaan dalam proses pembelajaran IPA di kelas IV. Pembelajaran yang masih konvesioanal membuat aktivitas siswa menjadi pasif. Selain aktivitas yang rendah ternyata hasil belajar siswa kelas 4 di MI YASPURI ini juga kurang. Dari 25 siswa yang ada di kelas 4 hanya 11 siswa atau 44% siswa yang mendapat nilai memenuhi KKM ($\geq$ 70), sisanya sebanyak 14 siswa atau 56% siswa mendapatkan nilai kurang dari KKM. Rendahnya hasil belajar siswa tersebut tentu erat hubunganya dengan rendahnya aktivitas belajar siswa.

Guru seharusnya memberikan suasana pembelajaran yang mampu menarik perhatian dan memberikan rasa senang pada siswa saat mengikuti proses pembelajaran. Penerapan model pembelajaran yang bervariasi merupakan salah satu upaya untuk mengubah rasa jenuh dan bosan siswa dalam pembelajaran. Selain itu penerapan model pembelajaran diharapkan mampu membentuk suasana belajar yang berpusat pada siswa. Proses pembelajaran yang berpusat pada siswa memberikan kesempatan pada siswa memperoleh kesempatan dan fasilitas untuk membangun sendiri pengetahuannya sehingga mereka akan memperoleh pemahaman yang mendalam (*deep learning*) dan pada akhirnya meningkatkan mutu kualitas siswa (Sugiyo, 2009:2).

Salah satu model pembelajran yang mampu melibatkan aktivitas siswa yaitu dengan pembelajaran berbasis kelompok. Model pembelajaran kooperatif adalah model pembelajaran yang dilakukan siswa secara berkelompok untuk mencapai tujuan pembelajaran yang dirumuskan. Menurut Lie (2002:12) model pembelajaran kooperatif atau disebut juga sebagai gotong royong merupakan sebuah sistem pengajaran dimana siswa diberikan kesempatan untuk bekerja sama dengan siswa lain dalam menyeleseikan tugas-tugas terstruktur. Sependapat dengan Lie, Sanjaya (2008:39) menyatakan bahwa pembelajaran kooperatif merupakan kegiatan belajar yang dilakukan siswa secara berkelompok. Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa pembelajaran kooperatif merupakan model pembelajaran

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dimana siswa belajar dan bekerja dalam kelompok kecil untuk menyeleseikan tugas bersama dengan struktur kelompok yang bersifat heterogen.

Model pembelajaran kooperatif memiliki banya variasi yang umum digunkan dalam pembelajaran, salah satunya yaitu model kooperatif tipe Jigsaw. Model kooperatif tipe jigsaw adalah sebuah model belajar yang menitik beratkan pada kerja kelompok siswa dalam bentuk kelompok kecil. Menurut Eggen dan Kauchak (2012 :137) menyatakan bahwa model Jigsaw merupakan pembelajaran koperatif dimana siswa menjadi pakar tentang subbagian satu topik dan mengajarkan subbagian itu kepada orang lain. Sependapat dengan pernyataan tersebut Slavin (2015:237) menyatakan bahwa dalam penerapan model jigsaw semua anggota kelompok diberikan tanggung jawab baik secara individu maupun kelompok yang mana dari "kelompok asal" nantinya menjadi "kelompok ahli" dan membahas materi yang berbeda-beda antara kelompok ahli, selanjutnya kelompok ahli kembali lagi kepada kelompok asal dan secara bergantian dengan teman sekelompok menjelaskan materi yang sudah didapat dari kelompok ahli. Hal ini juga didukung oleh penelitian Kuswandi (2016) bahwa penerapan model Jigsaw mampu meningkatkan aktivitas dan hasil belajar. Berdasarkan pemerataan tanggung jawab dan tugas terhadap siswa diharapkan mampu menciptakan suasana pembelajaran yang lebih berpusat pada siswa.

Model pembelajaran Jigsaw yang diterapkan juga divariasikan dengan penerapan metode eksperimen. Metode eksperimen diharapkan mampu memberikan kebebasan siswa dalam mengembangkan kemampuan berpikirnya, sehingga siswa lebih aktif untuk mencari tahu sendiri tentang konsep-konsep dalam pembelajaran IPA. Aktivitas belajar siswa sangat menentukan keberhasilan proses pembelajaran dan juga hasil belajar, hal ini dikarenakan seorang siswa akan berpikir selama dia berbuat, artinya tanpa berbuat maka siswa tidak akan berpikir. Sesuai dengan pendapat (Rachmawati dan Daryanto, 2015:36) menyatakan bahwa belajar sebagai kegiatan atau aktivitas kompleks manusia untuk memperoleh pengetahuan, meningkatkan keterampilan, memperbaiki sikap dan peilaku mengokohkan kepribadian dengan tujuan untuk mengembangkan pribadi seutuhnya. Untuk itu penerapan metode eksperimen diharapkan mampu meningkatkan aktivitas belajar siswa. Djamarah dan Zain (2006:84) mengatakan bahwa metode eksperimen adalah cara penyajian pelajaran, dimana siswa melakukan percobaan dengan mengalami sendiri sesuatu yang dipelajari. Sependapat dengan Djamarah dan Zain, Roestiyah (2008:80) menyatakan bahwa metode eksperimen adalah salah satu cara mengajar, dimana siswa melakukan suatu percobaan tentang suatu hal, mengamati prosesnya serta menuliskan hasil percobaannya, kemudian hasil percobaan itu disampaikan ke kelas dan dievaluasi oleh guru. Hal ini juga didukung oleh penelitian Kurniasari (2013) menyatakan bahwa pembelajaran model inkuiri terbimbing dengan metode eksperimen mampu meningkatkan aktivitas dan hasil belajar siswa. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa penerapan metode eksperimen siswa dituntut untuk mengalami sendiri, mencari kebenaran, dan menarik kesimpulan atas proses yang dialaminya.

Penerapan metode eksperimen dapat dimodifikasi dengan menggunakan bantuan media pembelajaran berupa video. Degeng (dalam Trianto, 2010:199) menyatakan bahawa media pembelajaran adalah komponen strategi penyampaian yang dapat dimuati pesan yang akan disampaikan kepada si belajar. Sependapat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dengan Degeng, Kuswandi dkk (2016) menyatakan media pembelajaran mempunyai kedudukan yang sangat penting dan tidak dapat dipisahkan dengan proses belajar mengajar. Suharti dkk (2013) menyatakan pembelajaran IPA yang bersifat abstrak akan lebih mudah dipahami dengan adanya media pembelajaran. Media pembelajaran memiliki beberapa jenis seperti audio, visual dan audio visual. Menurut Siddiq (2008:16) media video merupakan bahan pembelajaran tampak dengar (audio visual) yang dapat digunakan untuk menyampaikan pesan-pesan atau materi pelajaran. Dikatakan tampak dengar karena unsur dengar (audio) dan unsur visual (tampak) dapat disajikan serentak. Dengan kata lain video adalah rangkaian gambar elektronis yang disertai unsur audio yang dituangkan pada pita video, dan dapat dilihat melalui alat pemutar *video player* dan jika dalam bentuk VCD maka menggunakan VCD *player* yang dihubungkan ke monitor televisi. Adiprastyo (2013) menyatakan bahwa bahwa penerapan *modelling learning* dengan media video eksperimen dapat meningkatkan keterampilan proses sains kimia siswa secara signifikan. Penerapan metode eksperimen berbantuan media video juga membuat siswa lebih mudah memahami prosedur-prosedur eksperimen yang akan dilakukan.

Penerapan model jigsaw dengan metode eksperimen berbantuan video diharapkan mempermudah siswa dalam melakukan ekperimen. Penerapan model jigsaw dengan metode eksperimen dapat meringkas beberapa eksperimen dalam satu pertemuan. Hal ini sesuai dengan konsep yang ada pada model jigsaw dimana kelompok ahli melakukan eksperimen yang berbeda-beda yang nantinya akan dijelaskan kembali kepada kelompok asal. Sehingga dengan begitu siswa mampu memahami beberapa eksperimen dalam satu pertemuan. Sar'Iyyah (2014) membuktikan bahwa model jigsaw dengan metode eksperimen dan mind mapping mampu meningkatkan aktivitas dan hasil belajar IPA hal ini dibuktikan dari ketuntasan belajar klasikal dari siklus I sebesar 59% dan meningkat menjadi 92% pada siklus II. Adapun perolehan aktivitas hasil belajar pada siklus I 49,8% dan meningkat menjadi 87,9% pada siklus II. Sedangkan metode eksperimen yang terdiri dari beberapapa langkah salah satunya mengamati prosedur eksperimen akan lebih mudah dilakukan dengan adanya media video yang mampu menampilkan prosedur dan langkah-langkah eksperimen dengan lebih jelas dibandingkan dengan panduan prosedur dan langkah-langkah dalam bentuk tertulis. Hal ini dikarenakan dalam video siswa bisa mengamati prosedur eksperimen dengan berkali-kali sampai siswa memahami dengan baik eksperimen yang akan dilakukan sehingga mampu meminimalisir kegagalan eksperimen yang akan dilakukan oleh siswa.

Berdasarkan uraian di atas, maka peneliti bermaksud melakukan penelitian tindakan kelas (PTK) di MI YASPURI dengan judul "Penerapan model jigsaw dengan metode eksperimen berbantuan video untuk meningkatkan aktivitas belajar IPA pada siswa kelas IV MI YASPURI".

METODE PENELITIAN

Jenis penelitian ini adalah penelitian tindakan kelas dengan menggunakan model skema Hopkins. Menurut Arikunto (2011:3) penelitian tindakan kelas (PTK) merupakan suatu pencermatan terhadap kegiatan belajar berupa sebuah tindakan, yang sengaja dimunculkan dan terjadi dalam sebuah kelas secara bersama. Skema

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

ini diawali dengan perencanaan tindakan, penerapan tindakan, mengobservasi dan mengevaluasi, dan melakukan refleksi, dan seterusnya sampai peningkatan yang diharapkan dapat tercapai. Penelitiaan ini dilaksanakan menggunakan dua siklus. Siklus kedua dapat dilaksanakan sebagai perbaikan maupun penguatan. Jika siklus I belum terjadi peningkatan pada aktivitas dan hasil belajar siswa maka akan dilakukan perbaikan dan dilaksanakan pada siklus II, sedangkan jika siklus I sudah terjadi peningkatan pada aktivitas dan hasil belajar siswa, siklus II dilaksanakan sebagai penguatan dengan cara membandingkan peningkatan aktivitas dan hasil belajar siswa dari siklus I dan II.

Penelitian ini dilaksanakan di MI YASPURI pada semester genap tahun pelajaran 2016/2017. Subjek dalam penelitian ini adalah siswa kelas IV dengan jumlah siswa 25 orang, yaitu 15 siswa laki-laki dan 10 siswa perempuan. Metode pengumpulan data dalam penelitian ini adalah wawancara, observasi, dan dokumentasi. Pada penelitian ini wawancara dilakukan kepada guru dan siswa pada saat observasi awal dan setelah pelaksanaan penelitian. Observasi dilakukan meliputi aktivitas guru dan siswa melalui metode eksperimen. Observasi dilakukan dengan menggunakan pedoman observasi yang telah disiapkan oleh peneliti. Tes digunakan untuk mengetahui skor hasil belajar kognitif siswa. Dokumentasi dilakukan untuk mendapatkan data nama siswa, daftar nilai mata pelajaran IPA siswa kelas IV MI YASPURI dan juga aktivitas siswa saat mengikuti pembelajaran menggunakan model Jigsaw dengan metode eksperimen berbantuan video.

Analisis dalam penelitian ini menggunakan analisis data deskriptif kualitatif untuk mengetahui peningkatan aktivitas belajar siswa dan analisis data deskriptif kuantitatif untuk mengetahui peningkatan hasil belajar siswa. Data yang akan dianalisis dalam penelitian ini sebagai berikut.

1. Aktivitas Belajar

Untuk mengetahui presentase aktivitas siswa selama proses pembelajaran dapat menggunakan rumus sebagai berikut.

$$Pa = \frac{A}{N} x100$$

Pa = Presentase aktivitas belajar siswa

A = Jumlah skor aktivitas belajar yang diperoleh siswa

N = Jumlah skor maksimum aktivitas belajar siswa

Tabel 1 Kriteria Presentase Aktivitas Belajar Siswa (Slameto, 1995)

Persentase Aktivitas	**Kategori**
80% ≤ Pa ≤ 100%	Sangat Aktif
60% ≤ Pa < 80%	Aktif
40% ≤ Pa < 60%	Cukup Aktif
20% ≤ Pa < 40%	Kurang Aktif
0% ≤ Pa < 20%	Sangat Kurang Aktif

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

2. Kriteria Keberhasilan Tindakan

Evaluasi dalam penilitian ini adalah pemaknaan hasil tindakan dari penerapan model jigsaw dengan metode eksperimen berbantuan video dan efeknya terhadap peningkatan aktivitas belajar siswa setiap siklus. Adapun kriteria evaluasi keberhasilan per siklus dalam penerapan model jigsaw dengan metode eksperimen berbantuan video untuk meningkatkan aktivitas belajar siswa yaitu indikator aktivitas belajar ditetapkan secara klasikal sebesar 75% artinya apabila 75% siswa memperoleh kriteria baik dan sangat baik dengan perolehan nilai lebih dari 80 maka bisa dikatakan berhasil.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil penelitian pada tahap pra siklus aktivitas belajar siswa kelas IV masih relatif rendah. Hal ini disebabkan oleh pembelajaran yang digunakan cenderung konvensional atau lebih berpusat pada guru, sehingga dalam pembelajarannya siswa cenderung pasif dan tidak mampu merangsang aktivitas siswa. Aktivitas siswa yang cenderung pasif ini menyebabkan materi yang dipelajari siswa kurang menarik dan bermakna bagi siswa.

Pada analisis hasil penelitian terhadap aktivitas belajar siswa pada siklus I dan siklus II saat pembelajaran IPA dengan penerapan model jigsaw dengan metode eksperimen berbantuan video terdapat 5 kriteria untuk menggolongkan aktivitas belajar siswa, yaitu sangat aktif, aktif, cukup aktif, kurang aktif dan sangat kurang aktif. Besarnya Persentase aktivitas belajar siswa pada tiap siklus mengalami perubahan, hal ini dapat dilihat pada tabel 2 berikut.

Tabel 2 Perbandingan Persentase Aktivitas Belajar Siswa pada Siklus I dan Siklus II

Kriteria	Persentase (%)		Selisih (%)
	Siklus I	Siklus II	
Sangat Aktif	22	48	26
Aktif	46	44	-2
Cukup Aktif	26	8	-18
Kurang Aktif	6	0	-6
Sangat Kurang Aktif	-	-	-

Berdasarkan tabel 2 dapat dilihat perbedaan data antara aktivitas belajar siswa pada siklus I dan siklus II, hasil yang didapat adalah kriteria sangat aktif memiliki peningkatan 26% pada siklus II dari siklus I, kriteria aktif mengalami penurunan sebesar 2% pada siklus II dari siklus I, kriteria cukup aktif mengalami penurunan sebesar 18% dari siklus I ke siklus II, sedangkan kriteria kurang aktif mengalami penurunan sebesar 6% ke angka 0% dari siklus I ke siklus II. Hal ini menunjukkan bahwa aktivitas pembelajaran pada siklus II berlangsung sangat baik dan mampu membuat siswa lebih aktif dalam proses pembelajaran jika dibandingkan dengan siklus I.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Berdasarkan indikator aktivitas dalam proses pembelajaran yang diterapkan dapat dilihat perbedaan persentase aktivitas belajar siswa adalah sebagai berikut.

Tabel 3 Perbandingan Persentase Aktivitas Belajar Siswa pada Siklus I dan Siklus II berdasarkan Indikator Aktivitas

No	Aktivitas Belajar Siswa	Persentase (%)		Selisih (%)
		Siklus I	Siklus II	
1	Melakukan percobaan	75	88	13
2	Aktivitas visual	88	96	8
3	Aktivitas lisan	68	78	10
4	Aktivitas mendengar	30	60	30
5	Aktivitas menulis	59	84	25
Rata-rata		64	81,2	17,2

Aktivitas belajar tertinggi pada siklus 1 dengan persentase rata-rata 88% yaitu aktivitas visual karena pada aktivitas visual terdapat membaca LKS dan juga mengamati video percobaan yang merupakan kunci keberhasilan bagi siswa saat melakukan percobaan. Siswa juga merasa penasaran saat pengamatan video percobaan oleh sebab itu siswa mengamati video percobaan dengan baik. Aktivitas belajar terendah yaitu pada aktivitas mendengar dengan persentaase rata-rata 30%, dalam aktivitas mendengar ini terdapat indikator mendengar penjelasan guru dan mendengar pada saat diskusi kelompok. Beberapa siswa cenderung masih bergurau dengan teman kelompoknya dan bermain dengan alat eksperimen saat melakukan diskusi. Selanjutnya adalah melakukan percobaan bersama kelompok ahli dengan rata-rata 75%. Sebagian besar siswa sangat senang dan antusias dalam melakukan eksperimen karena selain metode eksperimen memberikan variasi baru dalam pembelajaran yaitu dengan adanya video yang membuat siswa lebih tertarik. Eksperimen juga sesuai dengan karakter siswa SD yaitu belajar sambil mengamati, menguji, dan melakukan pembuktian suatu teori sehingga mereka memperoleh atau membuktikan sendiri kebenaran teori yang sedang dipelajari melalui eksperimen tersebut, namun pada saat eksperimen berlangsung siswa masih ada yang bergurau dengan teman dan bermain dengan alat-alat eksperimen. Aktivitas berikutnya yaitu aktivitas lisan dengan persentase rata-rata 68%. Aktivitas lisan ini terdiri dari tiga indikator yaitu menyampaikan pendapat, bertanya dan juga menjawab pertanyaan. Siswa banyak menyampaikan pendapatnya saat mengamati video percobaan yang membuat mereka terbimbing untuk memunculkan hipotesis sementara dari hasil percobaan. Namun siswa masih belum aktif dalam menanggapi hasil persentasi kelompok di depan kelas. Aktivitas selanjutnya yaitu menulis dengan rata-rata 59%. Aktivitas menulis yaitu kegiatan siswa menuliskan laporan hasil pengamatan dari melakukan percobaan bersama kelompok. Siswa cenderung menunjuk salah satu anggota kelompok untuk menuliskan hasil pengamatan dari percobaan. Secara keseluruhan, aktivitas belajar siswa pada siklus I didapat persentase sebesar 64%.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Berdasarkan data hasil analisis aktivitas belajar siswa pada siklus II, diketahui bahwa setiap aktivitas belajar mengalami peningkatan dari siklus I. Aktivitas belajar tertinggi adalah aktivitas visual yaitu mengamati video percobaan bersama kelompok dengan rata-rata persentase 96%. Indikator ini mengalami peningkatan karena seluruh siswa antusias dalam mengamti video pemodelan percobaan tersebut. Aktivitas ini juga berhubungan dengan meningkatnya aktivitas melakukan percobaan dengarn persentase sebesar 88% dan 78% pada pada aktivitas lisan. Hal ini terjadi karena siswa pada saat mengamati video percobaan siswa menjadi penasaran dengan apa yang akan terjadi sehingga siswa banyak mengajukan pertanyaan kepada guru. Dari hasil pertanyaan yang diajukan beberapa siswa nantinya mampu dijadikan hipotesis sementara dari hasil pengamatan video percobaan. Siswa juga antusias pada saat melakukan percobaan untuk membuktikkan dugaan atau hipotesis sementara yang sudah mereka buat. Aktivitas selanjutnya yaitu menulis hasil pengamatan dari percobaan yang sudah dilakukan dengan persentase sebesar 84%. Siswa sudah tidak lagi mengandalkan salah satu anggota kelompok untuk menuliskan hasil percobaan dikarenakan setiap anggota kelompok nantinya harus menyampaikan hasil percobaan kepada kelompok asal. Sehingga semua anggota kelompok pada kelompok ahli antusias untuk menuliskan hasil pengamatan dari percobaan yang dilakukan. Aktivitas mendengar menjadi aktivitas terendah dengan persentase 60%. Siswa masih kurang fokus saat diberikan waktu untuk mendengar, terutama pada saat mendengarkan diskusi dari kelompok asal saat penyampaian hasil percobaan dari kelompok ahli. Apabila disesuaikan dengan kriteria aktivitas belajar siswa seperti pada tabel 1, maka persentase 81,2% tergolong kategori sangat aktif. Secara keseluruhan perolehan rata-rata persentase aktivitas belajar siswa meningkat sebesar 17,2%, yaitu 64% pada siklus I dan 81,2% pada siklus II. Pencapain persentase aktivitas belajar siswa sebesar 81,2% pada siklus II juga dapat dikatakan berhasil karena sudah sesuai dengan kriteria keberhasilan yang sudah ditetapkan. Dari hasil penelitian secara keseluruhan dapat disimpulkan bahwa penerapan metode eksperimen dalam pembelajaran IPA dapat meningkatkan aktivitas dan hasil belajar siswa. Hal ini terbukti dari hasil analisis data diperoleh hasil bahwa persentase aktivitas belajar siswa dari tahap siklus I sampai siklus II mengalami peningkatan

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan dapat ditarik kesimpulan bahwa penerapan model jigsaw dengan metode eksperimen berbantuan video dalam pembelajaran IPA dapat meningkatkan aktivitas belajar siswa. Hal ini terbukti dengan adanya peningkatan persentase aktivitas belajar siswa dari siklus I ke siklus II. Pada siklus I rata-rata persentase aktivitas belajar siswa secara klasikal sebesar 64%, dan pada siklus II sebesar 81,2%, sehingga peningkatannya dari siklus I ke siklus II sebesar 17,2%.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR RUJUKAN

Arikunto, S. 2006. Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik. Jakarta: Rineka Cipta.

Djamarah, S.B., Zain, A. 2006. Strategi Belajar Mengajar. Jakarta: Rineka Cipta.

Djojosoediro, Wasih.2010. Pengembangan Dan Pembelajaran IPA SD. (online)(http://hakikatipadanpembelajaranipasd.go.id/index.php, diakses tanggal 25 November 2016 pukul 20.31 WIB).

Eggen, P.,Kauchak, D. 2012. Strategi dan Model Pembelajaran. Jakarta: Indeks.

Kemendikbud. 2013. Dasar Hukum Implementasi Kurikulum 2013 Di Sekolah Dasar. Jakarta: Kemendikbud.

Kurniasari, R. 2013. "Peningkatan Aktivitas dan Hasil Belajar Siswa Kelas V A Pada Pembelajaran IPA Pokok Bahasan Pesawat Sederhana Melalui Model Inkuiri Terbimbing dengan Metode Eksperimen di SDN Ajung 03 Jember". Tidak Diterbitkan. Skripsi. Jember: UPT Perpustakaan Universitas Jember.

Kuswandi, D., Hariyono, Jumardin. 2016. Puzzle Dalam Jigsaw Tipe II Pada Pembelajaran Ips Kelas V. Dalam Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Dasar 2016. Malang : CV. Bintang Sejahtera.

Kuswandi, D., Irawan, E, B., Suryono,N. 2016. Pembelajaran Matematika Sd Materi Bangun Ruang Menggunakan Multimedia Interaktif. Dalam Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Dasar 2016. Malang : CV. Bintang Sejahtera.

Lie, Anita. 2002. "Cooperative Learning : Mempraktikan Cooperative Learning di Ruang-ruang Kelas". Jakarta : PT. Gramedia.

Permendikbud No. 64. 2013. Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah. Jakarta: Permendikbud.

Prastyo, A. 2013. Penerapan Modelling Learning Dengan Video Eksperimen Untuk Meningkatkan Keterampilan Proses Sains Siswa. http://journal.unnes.ac.id/sju/index.php/chemined.

Rachmawati, Daryanto. 2015. Teori Belajar san Proses Pembelajaran yang Mendidik. Yogyakarta: Gava Media.

Roestiyah. 2008. Strategi Belajar Mengajar. Jakarta: Rineka Cipta.

Sanjaya, W. 2008. Pembelajaran Dalam Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetansi. Jakarta: Kencana.

Saptono, Sigit. 2003. "Paparan Kuliah Strategi Belajar Mengajar Biologi".Semarang : Jurusan Biologi FMIPA UNNES.

Sar'iyyah, N 2014. "Penerapan model Jigsaw dengan metode eksperimen mind mapping untuk meningkatkan aktivitas dan hasil belajar IPA kelas 5B SDI Paupanda 3 Ende oleh Nining Sar'iyyah". (Online), (http://pasca.undiksha.ac.id), diakses 25 April 2016.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Siddiq, D. M., Munawaroh, I., dan Sungkono. 2008. Pengembangan Bahan Pembelajaran SD. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Departemen Pendidikan Nasional.

Slameto. 1995. Belajar dan Faktor-faktor yang Mempengaruhinya. Jakarta: Rineka Cipta.

Slavin, R.E., Cooper, R. 2015. Cooperative Learning. Bandung: Nusa Media.

Suharti. , Munzil., Wahyuningtyas. 2013. Pengembangan Multimedia Pembelajaran Kimia Kelas XI SMA Pada Materi Koloid. Dalam Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Dasar 2016. Malang : CV. Bintang Sejahtera. (online) http://jurnal-online.um.ac.id/article/do/detail-article/1/37/1164. No.2 Vol.2. 2013. Diakses 18 April 2017.

Sugiyo, Warlan. (2009). Efektivitas Metode Student Centered Learning yang Berbasis Fun Chemistry untuk Meningkatkan Hasil Belajar Kimia Siswa. Jurnal Inovasi Pendidikan Kimia- No. 02/Vol.3.

Trianto. 2011. Model Pembelajaran Terpadu. Jakarta: Bumi Aksara.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 40 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 879 – 889

PENINGKATAN *SELF ESTEEM* MENGGUNAKAN MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF TIPE *RALLY ROBBIN* DAN *FAN-N-PICK*

Putri Yunisda Mawarni, Budi Eko Soetjipto, Cholis Sa'dijah
Universitas Negeri Malang
Email: yunisdaputri@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui apakah self esteem dapat ditingkatkan melalui model kooperatif Rally Robbin dan Fan-N-Pick pada materi sejarah peradaban Indonesia. Penelitian ini merupakan penelitian tindakan kelas, terdiri dari 2 siklus dengan subjek kelas V SDN Purwantoro 8 Malang yang berjumlah 47 siswa. Berdasarkan hasil analisis angket self esteem siswa, observasi belajar IPS terhadap peningkatan self esteem siswa setelah dilakukan pembelajaran dengan model Rally Robbin dan Fan-N-Pick. Berdasarkan hasil analisis diperoleh data: 1) persentase keterlaksanaan pembelajaran oleh guru pada siklus I ke siklus II sebesar 67,78% menjadi 80,40% dengan kategori baik sekali, 2) persentase keterlaksanaan pembelajaran oleh siswa pada siklus I ke siklus II sebesar 65,12% menjadi 79,67%, 3) hasil observasi self esteem mengalami peningkatan dari siklus I ke siklus II sebesar 73,70% menjadi 85,34 % dengan kategori baik sekali, (2) data hasil angket self esteem siswa mengalami peningkatan dari siklus I ke siklus II sebesar 67,31% menjadi 72,63% dengan kategori baik. Berdasarkan data asil observasi self esteem, data hasil angket self esteem dapat disimpulkan bahwa self esteem siswa meningkat setelah belajar menggunakan model pembelajaran kooperatif tipe Rally Robbin dan Fan-N-Pick

Kata Kunci *: self esteem ,rally robbin, fan-n-pick, IPS*

LATAR BELAKANG

Keberhasilan pelaksanaan Kurikulum 2013 Sekolah Dasar dalam kegiatan pembelajaran di kelas-kelas sekolah dasar sesuai yang diharapkan pemerintah dan masyarakat, sangat ditentukan oleh pemahaman para pemangku kepentingan, utamanya guru. Suasana belajar dan pembelajaran yang kondusif merupakan hal yang diharapkan ada di dalam lingkungan belajar, akan tetapi pembelajaran yang diberikan guru di dalam kelas umumnya masih belum maksimal, hal ini dikarenakan berbagai faktor yang mempengaruhi kondisi belajar siswa. Syah (2014:170) menyatakan bahwa faktor yang mempengaruhi kondisi siswa dalam belajar, yaitu faktor internal dari kondisi fisik dan psikis siswa, faktor eksternal dari kondisi lingkungan sekitar siswa, baik lingkungan sosial maupun lingkungan nonsosial, sedangkan faktor pendekatan belajar adalah jenis upaya belajar yang dilakukan guru dalam proses pembelajaran.

Beberapa kebiasaan yang dilakukan selama pembelajaran umumnya tetap didominasi oleh guru. Hasil wawancara dan observasi di SDN Purwantoro 8 Malang dapat diketahui bahwa kegiatan pembelajaran di kelas V masih berlangsung secara konvensional sehingga keterlibatan siswa di dalam kelas sangat minim serta

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

rata-rata siswa yang pasif dalam pembelajaran merasa rendah diri dan merasa dirinya tidak mampu. Hal ini berdampak pada rendahnya *self esteem* siswa yang mengakibatkan rendahnya hasil belajar siswa, sehingga memerlukan tindakan perbaikan agar siswa memiliki *self esteem* yang tinggi. Menurut Mruk (2006:152) *self esteem* merupakan penilaian dari diri individu yang meliputi kekuatan dan kepercayaan diri.

Self esteem siswa yang rendah dapat diatasi dengan memilih model pembelajaran yang tepat, salah satunya dengan pembelajaran kooperatif. Menurut Slavin (1999) pembelajaran kooperatif adalah alat yang ampuh yang dapat digunakan untuk mencapai akademik, sosial, dan tujuan afektif siswa dengan cara saling bekerja sama dalam kelompok-kelompok untuk memecahkan masalah. Dampak psikologi yang paling penting dari metode metode pembelajaran kooperatif berpengaruh terhadap rasa harga diri para siswa. Pada penelitian Slagle (2007) dijelaskan bahwa rasa harga diri dapat meningkat ketika siswa diajarkan dengan menggunakan metode pembelajaran kooperatif. Model pembelajaran kooperatif yang akan digunakan dalam penelitian ini merupakan model pembelajaran yang dikembangkan oleh Spencer Kagan, yaitu *Rally Robbin* dan *Fan-N-Pick*.

Model pembelajaran *Rally Robbin* dan *Fan-N-Pick* merupakan model pembelajaran yang dapat mengaktifkan siswa untuk saling berpartisipasi dan bekerja sama. Menurut Soetjipto (2010:82) model *Rally Robbin* ini siswa dan temannya bekerja secara bergantian untuk memecahkan masalah dan menemukan solusi. Kagan (2009:6.33) menjelaskan Model pembelajaran *Rally Robbin* memiliki langkah-langkah sebagai berikut: 1) guru mengajukan masalah yangmana terdapat berbagai jawaban atau solusi; 2) guru memberikan waktu berpikir; dan 3) siswa secara bergiliran dengan pasangannya menyatakan jawaban atau solusi. Menurut Indiyantika (2015:16) keunggulan dari model pembelajaran ini adalah setiap siswa berhak mengungkapkan sebanyak-banyaknya ilmu yang dimiliki sesuai dengan materi pembelajaran, siswa juga dilatih komunikasi yang baik dengan teman. Ariani (2016:608) menambahkan bahwa seluruh aktivitas yang dilakukan siswa diarahkan untuk mencari dan menemukan jawaban sendiri dari sesuatu yang dipertanyakan sehingga diharapkan dapat menumbuhkan sikap percaya diri serta mengembangkan kemampuan berpikir secara sistematis, logis, dan kritis atau mengembangkan kemampuan intelektual sebagai bagian dari proses mental.

Model pembelajaran *Rally Robbin* akan digunakan bersama model pembelajaran *Fan-N-Pick*. Menurut Riyadi (2016) model pembelajaran *Fan-N-Pick* adalah model pembelajaran yang memiliki keunggulan memberikan kesempatan bagi siswa dalam kelompok untuk berpartisiasi dalam pembelajaran. Chen (2016) juga menyatakan bahwa pembelajaran kooperatif sangat terstruktur terkait dengan nilai dan persepsi siswa dalam bekerja di lingkup kelompok. Langkah langkah model *Fan-N-Pick* menurut Kagan (2009:6.25) adalah sebagai berikut: a) Siswa 1 memegang kartu pertanyaan; b) Siswa 2 memegang kartu, membaca pertanyaan dengan keras dan memberikan waktu berpikir; c) Siswa 3 menjawab pertanyaan; d) Siswa 4 menyatakan kembali jawaban (atau menambah jawaban) dan e) Siswa memutar searah jarum jam, satu peran untuk setiap babak baru. Menurut Kagan (2009: 6.25) model pembelajaran ini melatih siswa dalam mengembangkan berbagai aspek, diantaranya: (1) menerima masukan atau pujian; (2) aktif

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

mendengarkan; (3) melatih kejujuran; (4) memberikan kontribusi ide/gagasan; (5) mematuhi aturan; (6) mengapresiasi karya orang lain; (7) toleransi dan (8) tanggung jawab.

Beberapa penelitian juga mengungkapkan bahwa model pembelajara kooperatif dapat meningkatkan *self esteem* siswa. Syafitri (2014) tentang Peningkatan hasil belajar dan *self esteem* siswa pada mata pelajaran pelayanan kepada pelanggan melalui penerapan kolaborasi model pembelajaran *Fan-N-Pick* dengan *Carousel Feedback.* Hasil penelitian menyimpulkan bahwa penerapan dua model ini juga mampu meningkatkan *self esteem* siswa pada mata pelajaran pelayanan kepada pelanggan. Penelitian serupa juga dilakukan oleh Hakim (2013) tentang peningkatan hasil belajar dan harga diri (*self esteem*) melalui pembelajaran kooperatif kolaborasi Model *Fan-N-Pick* dan *Team Game Tournament.* Hasil penelitian menunjukkan bahwa terdapat peningkatan hasil belajar dan harga diri siswa dengan menerapkan model pembelajaran tersebut. Frianto (2016) juga melakukan penelitian serupa tentang penerapan model kooperatif TGT dan Fan-N-Pick. Hasil penelitian menyimpulkan bahwa dua model ini mampu meningkatkan motivasi dan hasil belajar IPS Siswa di SMP Negeri 25 Tanjung Jabung Timur, Jambi. Penelitian Bali (2015) tentang penerapan Model Fan-N-Pick an TSTS juga menyimpulkan bahwa dua model ini dapat meningkatkanketerampilan sosial dan hasil belajar IPS siswa kelas IV di SDN Mergosono I Malang.

METODE

Jenis penelitian ini adalah penelitian tindakan kelas (PTK). Menurut Akbar (2010:28) Penelitian Tindakan Kelas adalah sebuah proses investigasi terkendali yang digunakan untuk menemukan dan memecahkan sebuah masalah pembelajaran di dalam kelas, dimana proses pemecahan masalah tersebut dilakukan secara bersiklus yang bertujuan meningkatkan kualitas pembelajaran dan hasil belajar di kelas.

Pada penelitian ini peneliti bertindak sebagai pengelola instrument, perancang tindakan, pelaksana tindakan, pengumpul data, penganalisis data dan sekaligus pelapor hasil penelitian. Penelitian ini juga dibantu oleh tiga observer yang bertindak sebagai pengamat pada saat proses pembelajaran berlangsung dan sekaligus rekan diskusi dalam penelitian. Penelitian ini dilaksanakan di kelas V SDN Purwantoro 8 Malang yang berada di Jalan Nikel No. 2 Kelurahan Purwantoro Kecamatan Blimbing Kota Malang dengan jumlah siswa 47 yang terdiri dari 19 siswa perempuan dan 28 siswa laki-laki. Alas an memilih kelas V karena *self esteem* siswa masih tergolong rendah dibuktikan dengan siswa pasif selama pembelajaran, cepat bosan dan merasa rendah diri dan tidak mampu bersaing dengan siswa lain.

Penelitian ini dilakukan dalam dua siklus yang setiap siklus terdapat tiga kali pertemuan. Tahapan kegiatan penelitian yang dilaksanakan sesuai model Kemmis dan Taggart yaitu: persiapan, pelaksanaan, analisis dan pelaporan. Pengumpulan data menggunakan metode observasi, wawancara dan angket. Teknik pengumpulan data berupa angka atau data kuantitatif dan deskriptif kualitatif. Adapaun analisis deskriptif yang dilakukan dalam penelitian ini yaitu: 1) analisis keterlaksanaan pembelajaran oleh guru dan siswa, 2) observasi *self esteem* siswa dan 3) angket *self esteem* siswa. Indikator kriteria keberhasilan penerapan model

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Rally Robbin dan Fan-N-Pick untuk meningkatkan *self esteem* siswa yaitu apabila keterlaksanaan pembelajaran oleh guru dan siswa dalam menerapkan model *Rally Robbin* dan *Fan-N-Pick* mencapai 75% dengan kriteria baik, observasi self esteem siswa mencapai 80% dengan kriteria sangat baik, dan angket *self esteem* siswa mencapai 80% dengan kriteria sangat baik.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Siklus I

Keterlaksanaan pembelajaran oleh Guru dan Siswa Siklus I

Pelaksanaan pembelajaran model Rally Robbin dan Fan-N-Pick pada siklus I dilaksanakan selama tiga pertemuan. Kegiatan siswa pada saat melaksanakan model pembelajaran Rally Robbin adalah sebagai berikut.

Gambar 1. Aktifitas Siswa berdiskusi dengan model Rally Robbin

Kegiatan siswa pada saat melaksanakan model pembelajaran Rally Robbin adalah sebagai berikut.

Gambar 2. Aktifitas Siswa Belajar Dengan model Fan-N-Pick

Hasil observasi Keterlaksanaan pembelajaran oleh guru dan observer selama tiga kali pertemuan dapat dilihat pada grafik 1 di bawah ini.

Sumber:Data olahan peneliti

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Berdasarkan grafik 1 di atas diperoleh data bahwa pelaksanaan siklus I belum berjalan dengan baik. Hasil yang diperoleh pada pertemuan I sebesar 60,75%% , pertemuan II sebesar 68,52% dan pertemuan III sebesar 74,07%.

Hasil observasi keterlaksanaan pembelajaran oleh siswa selama tiga kali pertemuan dapat dilihat pada grafik 2 di bawah ini.

Sumber:Data olahan peneliti

Berdasarkan grafik tentang keterlaksanaan pembelajaran oleh siswa dapat diketahui bahwa pada pertemuan I diperoleh nilai sebesar 56,16%, pertemuan II hasilnya meningkat sebesar 66,06%, sedangkan pada pertemuan III menjadi 73,15% dengan kriteria baik.

Hasil Observasi Self Esteem Siswa Pada Siklus I

Hasil observasi *self esteem* siswa selama tiga pertemuan dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Tabel 1.Data Observasi *Self esteem* Siswa pada siklus I

No	Kriteria	Persentase
1.	Baik Sekali	
2.	Baik	73,70%
3.	Sedang	
4.	Kurang	
5.	Sangat Kurang	
Rata-Rata Siklus I		73,70%
Kriteria		Baik

Sumber:Data olahan peneliti

Berdasarkan hasil observasi di atas maka dapat disimpulkan bahwa persentasi rata-rata *self esteem* siswa sebesar 73,70% dengan kriteria baik. Dengan demikian *self esteem* siswa masih belum sesuai dengan yang diharapkan.

Hasil Angket Self Esteem Siswa Pada Siklus I

Hasil angket *self esteem* siswa dapat dilihat pada grafik 3 di bawah ini:

Sumber:Data olahan peneliti

Berdasarkan grafik angket *self esteem* siswa dapat disimpulkan bahwa pada pra tindakan diketahui persentasi rata-rata angket *self esteem* sebesar 63,82% pada

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kriteria sedang, sedangkan persentase rata-rata angket *self esteem* siswa pada siklus I mencapai 70,81% pada kriteria baik.

Refleksi Siklus I

Berdasarkan data-data hasil observasi yang telah dianalisis saat pembelajaran pada siklus I dan rencana perbaikan yang akan dilakukan dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Tabel 2. Data Kejadian Siklus I dan Rencana Perbaikan Siklus II

No	Kejadian Siklus I	Rencana Perbaikan Siklus II
1.	keterlaksanaan pembelajaran oleh guru memperoleh nilai 67,78% (< dari KKT, yaitu 75)	- Pengaturan waktu yang sistematis dalam pelaksanaan model - Perbaikan RPP
2.	keterlaksanaan pembelajaran oleh siswa sebesar 65,12%. (< dari KKT, yaitu 75)	- Siswa diberikan tambahan penjelasan tentang pelaksanaan model - Siswa selalu dibimbing selama pelaksanaan model
3.	observasi *self esteem* siswa sebesar 73,70% . (< dari KKT, yaitu 80)	- Siswa diberikan kesempatan lebih banyak untuk menyampaikan pendapat dan aktif di kelas
4.	angket *self esteem* siswa pada siklus I memperoleh nilai sebesar 70,81 %. (< dari KKT, yaitu 80)	- Siswa yang hasil angket self esteemnya masih rendah diberikan kesempatan untuk presentasi, menjawab pertanyaan dan berpendapat - Siswa diajak memberikan apresiasi positif kepada teman yang berani berbicara di depan kelas

Sumber:Data olahan peneliti

Berdasarkan data-data hasil observasi yang telah dianalisis saat pembelajaran pada siklus I diketahui bahwa indikator kelaksanaan model *Rally Robbin dan Fan-N-Pick* untuk meningkatkan *self esteem* siswa belum sesuai dengan kriteria ketercapaian tindakan, maka perlu dilanjutkan pada siklus II.

Hasil Siklus II

Keterlaksanaan pembelajaran oleh Guru dan Siswa Siklus II

Pelaksanaan pembelajaran model Rally Robbin dan Fan-N-Pick pada siklus II dilaksanakan selama tiga pertemuan. Kegiatan siswa pada saat melaksanakan model pembelajaran Rally Robbin adalah sebagai berikut

Gambar 3. Aktifitas Siswa Belajar Dengan Model Rally Robbin

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Kegiatan siswa pada saat melaksanakan model pembelajaran Rally Robbin adalah sebagai berikut.

Gambar 4| Aktifitas Siswa Belajar Dengan model Fan-N-Pick

Hasil observasi keterlaksanaan pembelajaran oleh guru dan observer pada siklus II selama tiga pertemuan dapat dilihat pada grafik 1 di bawah ini

Grafik 4. Keterlaksanaan Pembelajaran Oleh Guru Pada Siklus II

Sumber:Data olahan peneliti

Berdasarkan grafik di atas, keterlaksanaan pembelajaran yang dilakukan oleh guru pada pertemuan I sebesar 69,81%, pertemuan II sebesar 84,42%, dan pertemuan III sebesar 86,98%.

Hasil observasi keterlaksanaan pembelajaran oleh siswa selama tiga pertemuan dapat dilihat pada grafik 5 di bawah ini.

Grafik 5.0 Keterlaksanaan Pembelajaran Oleh Siswa Pada Siklus II

Sumber:Data olahan peneliti

Berdasarkan grafik keterlaksanaan pembelajaran oleh siswa dapat diketahui bahwa pada pertemuan I diperoleh nilai sebesar 74,50%%, pertemuan II hasilnya meningkat sebesar 79,76%% sedangkan pada pertemuan III menjadi 84,75% dengan kriteria baik sekali.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Hasil Observasi Self Esteem Siswa Pada Siklus II

Hasil observasi *self esteem* siswa selama tiga pertemuan pada siklus II diperoleh data sebagai berikut:

Tabel 3.Data Observasi *Self esteem* Siswa pada siklus II

No	Kriteria	Persentase
1.	Baik Sekali	85,34%
2.	Baik	
3.	Sedang	
4.	Kurang	
5.	Sangat Kurang	
Rata-Rata Siklus II		85,34%
Kriteria		Baik Sekali

Sumber:Data olahan peneliti

Berdasarkan hasil observasi di atas dapat disimpulkan bahwa persentase *self esteem* siswa sebesar 85,34% dengan kriteria baik sekali. Dengan demikian *self esteem* siswa telah sesuai dengan kriteria yang diharapkan.

Hasil Angket Self esteem Siswa Siklus II

Hasil angket *self esteem* siswa dapat dilihat pada grafik di bawah ini:

Sumber:Data olahan peneliti

Berdasarkan grafik angket *self esteem* siswa dapat disimpulkan bahwa pada pra tindakan diketahui persentase angket *self esteem* sebesar 63,82% pada kriteria sedang, sedangkan persentase angket *self esteem* siswa pada siklus II mencapai 81,45 % pada kriteria tinggi.

Refleksi Siklus II

Berdasarkan data-data hasil observasi yang telah dianalisis dan pengalaman peneliti secara langsung pada saat pembelajaran dengan model kooperatif *Rally Robbin* dan *Fan-N-Pick* dapat berjalan dengan baik dan diperoleh data sebagai berikut.

Tabel 4. Data Analisis Pelaksanaan Pembelajaran Pada Siklus II

No	Kejadian Siklus II	Kriteria Keberhasilan Tindakan	Keterangan
1.	keterlaksanaan pembelajaran oleh guru sebesar 80,40%	keterlaksanaan pembelajaran oleh guru sebesar 75,00%	Tercapai
2.	keterlaksanaan pembelajaran oleh siswa 79,67%	keterlaksanaan pembelajaran oleh siswa sebesar 75%	Tercapai
3.	observasi *self esteem* siswa memperoleh hasil sebesar 85,34 %	observasi *self esteem* siswa memperoleh hasil sebesar 80,00 %	Tercapai
4.	angket *self esteem* siswa memperoleh nilai sebesar 81,45%	angket *self esteem* siswa memperoleh nilai sebesar 80,00%	Tercapai

Sumber:Data olahan peneliti

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Proses pelaksanaan siklus II telah berjalan sesuai dengan yang direncanakan mulai dari pertemuan pertama sampai pertemuan ketiga. Masalah- masalah yang terjadi pada siklus I sudah berkurang pada saat siklus II berlangsung. Perbaikan *self esteem* telah sesuai dengan yang direncanakan, hal ini terwujud dalam hasil self esteem yang telah mencapai kriteria ketercapaian tindakan. Oleh karena itu tidak perlu dilanjutkan pada siklus III.

Pembahasan

Hasil analisis data *self esteem* siswa menunjukkan tingkat *self esteem* siswa mengalami peningkatan pada setiap siklus. Persentase peningkatan *self esteem* siswa berkisar 6 % sampai 18% yang berada dalam kategori baik. Hal ini dapat diartikan bahwa kriteria keberhasilan tindakan yang pertama dimana *self esteem* siswa sebagai bukti keberhasilan penerapan model *Rally Robbin* dan *Fan-N-Pick* telah tercapai. *Self esteem* siswa yang meningkat merupakan bukti keberhasilan dari penerapan model *Rally Robbin* dan *Fan-N-Pick.*

Self esteem memiliki hubungan yang erat dengan akademik. Hal ini didukung oleh Lestari (2013: 8) bahwa *self esteem* memiliki hubungan yang erat dengan prestasi akademik siswa. Oleh karena itu, *self esteem* merupakan salah satu bagian penting yang harus diperhatikan dalam proses pembelajaran yang melibatkan siswa di dalam kelas. Siswa yang memiliki *self esteem* tinggi cenderung memiliki pencapaian akademik yang lebih tinggi dibandingkan mereka yang memiliki *self esteem* rendah. Jadi *self esteem* siswa dapat membawa pengaruh terhadap hasil belajar yang dicapai oleh siswa. Oleh karena itu penting bagi guru untuk menerapkan model pembelajaran yang mampu melibatkan siswa untuk meningkatkan *self esteem* nya.

Guru dapat membangun *Self esteem* dengan cara yang bervariasi. Menurut Plummer (2007) beberapa cara yang dapat dilakukan oleh guru untuk membangun *self esteem* siswa, diantaranya: a) mencari tahu latar belakang siswa, b) menunjukkan ketulusan dan kehangatan kepada siswa, c) sadar akan semua tindakan dan kata-kata yang berdampak pada diri siswa dan *self esteem* siswa, d) membantu siswa mengembangkan kesadaran diri tentang bagaimana dampak dari perilakunya kepada orang lain, dan e) membantu siswa mengembangkan kemampuan untuk melakukan evaluasi diri. Guru dapat membantu mengembangkan *self esteem* pada diri siswa selama kegiatan pembelajaran di dalam kelas dengan menggunakan berbagai macam metode, salah satunya dengan menggunakan metode pembelajaran yang menarik dan menyenangkan bagi siswa dimana belajar sambil bermain akan memberikan kesempatan bagi siswa untuk bereksperimen dengan kemampuan yang berbeda dan hasil yang berbeda tanpa takut gagal atau dihakimi oleh orang lain.

Peningkatan *self esteem* terlihat dari perubahan tingkah laku siswa selama proses pembelajaran di dalam kelas.pada saat pembelajaran pra siklus masih banyak siswa yang belum mau mengemukakan pendapatnya sendiri, siswa cenderung diam dan menunggu jawaban teman yang dianggap mampu di kelas, tetapi pada siklus I telah terlihat beberapa siswa yang mulai mau mengemukakan pendapatnya, berbicara di depan kelas, mengacungkan tangan dengan percaya diri pada saat guru memberikan pertanyaan dan dapat berinteraksi dengan baik dalam kelompoknya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Situasi ini seuai dengan data peningkatan *self esteem* siswa ang meningkat pada indikator *self esteem* yang ditentukan dengan kriteria baik. Hal ini sejalan dengan Lestari (2013: 8) bahwa *self esteem* memiliki hubungan yang erat dan berpengaruh pada prestasi akademik siswa.

KESIMPULAN

Penerapan model kooperatif tipe *Rally Robbin* dan *Fan-N-Pick* dapat meningkatkan *self esteem* siswa kelas V di SDN Purwantoro 8 Malang. Berdasarkan pelaksanaan proses pembelajaran pada siklus I dan siklus II melalui model pembelajaran *Rally Robbin* dan *Fan-N-Pick* ditemukan beberapa hal, antara lain: 1) *self esteem* siswa cukup tinggi setelah mengikuti pembelajaran, 2) siswa sangat menyukai kegiatan kelompok baik dalam model *Rally Robbin* maupun model *Fan-N-Pick*, 3) pada siklus I ada beberapa kelompok yang belum memahami permutaran peran dalam model *Fan-N-Pick*, 4) siswa senang belajar dengan menggunakan kartu yang memiliki soal dan tantangan yang bervariasi sehingga memicu kompetisi yang positif, dan 5) proses pembelajaran sering kali kehabisan waktu serta tidak sesuai dengan alokasi waktu yang ditentukan.

Berdasarkan hasil analisis diperoleh data: 1) persentase keterlaksanaan pembelajaran oleh guru pada siklus I ke siklus II sebesar 67,78% menjadi 80,40% dengan kategori baik sekali, 2) persentase keterlaksanaan pembelajaran oleh siswa pada siklus I ke siklus II sebesar 65,12% menjadi 79,67%, 3) hasil observasi *self esteem* mengalami peningkatan dari siklus I ke siklus II sebesar 73,70% menjadi 85,34 % dengan kategori baik sekali, (2) data hasil angket *self esteem* siswa mengalami peningkatan dari siklus I ke siklus II sebesar 67,31% menjadi 72,63% dengan kategori baik.

DAFTAR PUSTAKA

Akbar, S. (2010). Penelitian Tindakan Kelas (Edisi Revisi). (hal. 8) Yogjakarta: CV. Cipta Media.

Ariani, N.F., Cholis Sa'jidah., Subanji. Penerapan Metode Inkuiri Terbimbing Pada Pecahan Sederhana Kelas III SD. (hal. 608-615). Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Dasar 2016 diakses 14 April 2016 dari http://pasca.um.ac.id/wp-content/uploads/2016/09/Prosiding-Semnas-Dikdas-2016.pdf

Bali, M.M. (2015). Penerapan Model Pembelajaran Fan N Pick Dan Two Stay Two Stray Untuk Meningkatkan Keterampilan Sosial dan Hasil Belajar IPS" pada siswa kelas IV di SDN Mergosono I Malang.. Malang: Pascasarjana Universitas Negeri Malang.

Chen, H., Huang, C. (2016). Japanese EFL Students' Reading Test Performance and Perceptions of Working in Small Groups in Highly-Structured Cooperative Learning Activities. Tokyo Jalt Journal, Issue 3 (14-23). diakses 25 Oktober 2016 dari http://www.tokyojalt.org/uploads/9/3/6/9/9369653/tokyojalt_journal_2016.pdf

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Frianto., Soetjipto,B.E., Amirudin, A. (2016). The Implementation of Cooperative Learning Model Team Game Tournament And Fan-N-Pick To Enhance Motivation and Social Studies Learning Outcomes. 16 (7). IOSR Journal Of Humanities And Social Science (IOSR-JHSS), Volume 21, Issue 5, Ver. 7 (74-81) diakses 25 Oktober 2016 dari http://iosrjournals.org/iosr-jhss/papers/Vol.%2021%20Issue5/Version-7/I02105077481.pdf

Hakim. A.R. (2013). Peningkatan Hasil Belajar Dan Harga Diri (Self esteem) melalui Pembelajaran Kooperatif Kolaborasi Model Fan-N-Pick dan Team Game Tournament. Malang: Pascasarjana Universitas Negeri Malang.

Indiyantika, T. (2015). Penerapan Model Pembelajaran Problem Based Learning Dipadu Dengan Rally Coach Untuk Meningkatkan Aktivitas Dan Hasil Belajar Muatan IPS Studi Pada Siswa Kelas IV SDN Kebon Agung Kabupaten Malang. Malang: Pascasarjana Universitas Negeri Malang.

Kagan, S.& Kagan. M. (2009). *Kagan, Cooperative Learning*, San Clemente: Kagan Publishing.

Lestari.L.P.S. (2013). Keefektifan Pelatihan Metode Self –Intruction Dalam Meningkatkan Self esteem Siswa SMA.. Malang: Universitas Negeri Malang.

Plummer, D.M. 2007.Self-Esteem Games For Children. London: Jessica Kingsley Publishers.

Riyadi, A., Soetjipto, B.E., Amirudin, A. (2016). The Implementation of Cooperative Learning Model Fan-N-Pick and Quick on The Draw To Enhance Social Competence and Cognitive Learning Outcome for Social Studies.). IOSR Journal Of Humanities And Social Science (IOSR-JHSS), Volume 21, Issue 4, Ver. I (PP 90-96) diakses 25 Oktober 2016 dari http://www.iosrjournals.org/iosr-jhss/papers/Vol.%2021%20Issue4/Version-1/L2104019096.pdf)

Slagle, (2007). The Use Of Cooperative Learning To Promote Academic Achievement, Self esteem , And Inter Group Relations In A High School Social Studies Class. Defiance College diakses 26 Oktober 2016 dari https://etd.ohiolink.edu/!etd.send_file?accession=def1281640461&disposition=inline

Slavin, R.E., Cooper, R. (1999). Improving Intergroup Relations : Lessons, Learned From Cooperative Learning Programs. Journal of Social Issues.

Soetjipto, B.E. (2010). Pembelajaran Kooperatif dan Beberapa Hasil Penelitian Ekonomi Dan Manajemen. Malang: Manajemen FE Universitas Negeri Malang.

Syafitri, E.M. (2014). Peningkatan Hasil Belajar Dan Self esteem Siswa Ada Mata Pelajaran Pelayanan Kepada Pelanggan Melalui Peneraan Kolaborasi Model Pembelajaran Fan N Pick Dengan Carousel Feedback.. Malang: Pascasarjana Universitas Negeri Malang.

Syah, M. (2010) Psikologi Pendidikan Dengan Pendekatan Baru. Bandung: PT Rosdakarya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 41 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 890 – 894

PENDEKATAN SAINTIFIK UNTUK MENINGKATKAN HASIL BELAJAR MATA PELAJARAN IPA MELALUI *LESSON STUDY* PADA SISWA KELAS III DI SDN LOWOKWARU I MALANG

Ratna Purwanty, Sugeng utaya, Muhana Gipayana
Pendidikan Dasar Pascasarjana-Universitas Negeri Malang
E-mail: ratna.anthy@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan: (1) Penerapan pedekatan saintifik siswa kelas III, (2) Penerapan pendekatan saintifik untuk meningkatkan hasil belajar siswa pada mata pelajaran IPA.Lesson study adalah salah satu dari banyak cara di mana guru dapat meningkatkan profesionalisme dalam proses pembelajaran. Instrumen yang digunakan untuk mengumpulkan data adalah lembar observasi, wawancara dan tes. Penelitian ini menggunakan deskripsi kualitatif melalui pendekatan lesson study. Hasil Lesson Study menunjukkan bahwa pelaksanaan lesson studydi sekolah dasar dapat : 1) meningkatkan hasil belajar siswadalam mengikuti pembelajaran IPA, 2) mengaktifkan siswa dalam proses pembelajaran dan 3) meningkatkan kerjasama antar siswa dalam kerja kelompok pada mata pelajaran IPA. Kesimpulan pelaksanaan Lesson Study adalah meningkat keaktifan belajar yang berdampak pada peningkatan hasil belajar IPA.
Kata Kunci : *Pendekatan saintifik, hasil belajar, IPA, lesson study*

PENDAHULUAN

Pembelajaran IPA di SD sangat penting adanya untuk menambah sebuah pengalaman dan pengetahuannya, dalam hal ini mata pelajaran IPA sebagai proses pembelajaran yang menekankan pada pemberian pengalaman langsung untuk mengembangkan kompetensi agar menjelajahi dan memahami alam sekitar secara alamiah. Oleh karena itu pembelajaran IPA di SD menekankan pada pemberian pengalaman belajar secara langsung melalui penggunaan dan pengembangan keterampilan proses dan sikap ilmiah. Untuk memperoleh hasil yang baik dalam suatu proses pembelajaran, perlu diambil berbagai upaya dan kegiatan untuk mencapainya. Upaya tersebut dengan menggunakan pendekatan tertentu yang sangat berpengaruh dalam proses pembelajaran, khususnya dalam tujuan Pembelajaran IPA di SD.

Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) sebagai mata pelajaran mengenai alam dan lingkungan jika diajarkan menggunakan metode ceramah akan menjadikan siswa pasif dalam pembelajaran karena membuat siswa jadi bosan dan malas untuk belajar, sehingga tujuan belajar tidak tercapai dan hasil belajar menjadi rendah. Dalam proses pembelajaran diharapkan guru dan siswa salaing berinteraksi yang mengakibatkan adanya perubahan tingkah laku yang bersifat positif baik berupa pengetahuan maupun priskomotorik siswa. Hasil belajar bukan karena suatu penguasaan hasil latihan melainkan perubahan kelakuan melalui pengalaman belajar siswa (Hamalik(2011:36)

Berdasarkan hasil observasi lesson studi yakni pada tanggal 28 oktober 2016 di kelas III SDN Lowokwaru 1 Malang diperoleh data bahwa sebagian siswa belum memahami materi pelajaran IPA proses pembelajaran masih berisfat satu arah

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

(*teacher center*), cara guru menyampaikan materi pelajaran yang menggunakan model tradisional yaitu menggunakan metode ceramah di depan kelas, mencatat di papan tulis dan meminta siswa untuk mencatat di buku tulis mereka sehingga suasana belajar tidak menyenangkan (membosankan), guru jarang melibatkan siswa secara penuh, minimnya interaksi dan bantuan antara guru-siswa dan siswa-siswa dalam proses pembelajaran sehingga banyak siswa yang pasif dalam proses pembelajaran dan juga pembelajaran IPA yang yang tidak sesuai dengan karakteristik siswa sekolah dasar yang masih belajar dengan abstrak.

Proses pembelajaran seperti ini juga menyebabkan kurangnya pemahaman konsep siswa, dalam pembelajaran IPA aktivitas seperti diskusi dan kerja ilmiah sangat diperlukan untuk menanamkan konsep dan teori-teori yang dipelajari.

Dari hasil observasi diatas, dapat dirumuskan masalah bahwa proses pembelajaran masih berpusat pada guru, metode pembelajaran masih konvensional dan siswa kurang termotivasi dalam belajar sehinggah hasil yang diperoleh masih sangat rendah. Pembelajaran IPA dikelas harus segera diberi tindakan perbaikan agar proses pembelajaran lebih efektif dengan penggunaan pendekatan dalam pemeblajaran yang sesuai dengan karakteristik siswa. Setelah peneliti berdiskusi dengan guru kelas 1 untuk menentukan pendekatan yang akan digunakan dalam pembelajaran IPA yang sesuai dengan masalah yang terjadi dikelas tersebut terhadap hasil belajar yang rendah di kelas III.

Dengan demikian bahwa pendekatan saintifik sangat mungkin untuk diberikan pada usia tahapan ini. Akan tetapi dilakukan secara bertahap dengan perkembangan kemampuan berpikirnya dapat ditingkatkan yang lebih kompleks. Tahapan-tahapan dalam pendekatan saintifik ada 5 proses yaitu: (1) proses mengamati, (2) proses menanya, (3) proses mengumpulkan data, (4) proses menalar dan (5) proses mengkomunikasikan. Dengan ada dukungan dari guru yang tepat akan menguatkan pemahaman siswa terhadap konsep yang akan di belajarkan.

Dengan menggunakan pendekatan yang sesuai dalam Pembelajaran IPA di SD, tujuan pembelajaran yang diinginkan akan tercapai sesuai dengan tujuan pendidikan pada umumnyadalam penggunaan pendekatan yang tepat pada bidang studi yang diajarkan merupakan komponen dari strategi pembelajaran. Beberapa pendekatan yang digunakan dalam Pembelajaran IPA di SD yaitu seperti Pendekatan Scientific.Melalui pendekatan saintifik dapat menjadikan siswa lebih aktif dalam mengkontruksi pengetahuan dan ketrampilannya, dalam proses pembelajaran siswa dibelajaran dan dibiasakan untuk dilatih berpikir secara logis dan sistematis.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan penelitian tindakan kelas, Akbar (2009:26) menjelaskan bahwa PTK adalah proses intenvigasi terkendali untuk menemukan dan memecahkan pembelajaran dikelas. Pendekatan adalah cara yang digunakan untuk mengadakan penelitian (Suharsimi Arikunto , 2006:2).Pendekatan scientific dalam pembelajaran IPA dapat diterapkan melalui keterampilan proses. Keterampilan proses sains merupakan seperangkat keterampilan yang digunakan para ilmuwan dalam melakukan penyelidikan ilmiah.

Keterampilan proses perlu dikembangkan melalui pengalaman-pengalaman langsung sebagai pengalaman pembelajaran (Rustaman :2005). Rumusan Masalah

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dalam Karya Tulis Ilmiah ini (1) Apakah Pendekatan Saintifik bisa diaplikasikan dalam pembelajaran IPA?, (2) Bagaimana Penerapan Ketrampilan Proses pada Pendekatan Saintifik dalam Pembelajaran IPA?. Tujuannya adalah (1) Mengetahui karakteristik, epistimologi Pendekatan saintifik dalam pembelajaran IPA dan (2) Mengetahui Penerapan Ketrampilan Proses pada Pendekatan Saintifik dalam Pembelajaran IPA.

Ilmu Pengetahuan Alam didefinisikan sebagai pengetahuan yang diperoleh melalui pengumpulan data dengan eksperimen, pengamatan, dan deduksi untuk menghasilkan suatu penjelasan tentang sebuah gejala yang dapat dipercaya.. Penerapan pendekatan saintifik dalam pembelajaran melibatkan keterampilan proses seperti mengamati, mengklasifikasi, mengukur, meramalkan, menjelaskan, dan menyimpulkan. Pembelajaran IPA lebih menekankan pada penerapan keterampilan proses.

Pembelajaran dengan pendekatan saintifik adalah proses pembelajaran yang dirancang sedemikian rupa agar peserta didik secara aktif mengonstruk konsep, hukum atau prinsip melalui tahapan-tahapan mengamati (untuk mengidentifikasi atau menemukan masalah), merumuskan masalah, mengajukan atau merumuskan hipotesis, mengumpulkan data dengan berbagai teknik, menganalisis data, menarik kesimpulan dan mengomunikasikan konsep, hukum atau prinsip yang “ditemukan”. Pendekatan saintifik dimaksudkan untuk memberikan pemahaman kepada peserta didik dalam mengenal, memahami berbagai materi menggunakan pendekatan ilmiah, bahwa informasi bisa berasal dari mana saja, kapan saja, tidak bergantung pada informasi searah dari guru. Oleh karena itu kondisi pembelajaran yang diharapkan tercipta diarahkan untuk mendorong peserta didik dalam mencari tahu dari berbagai sumber melalui observasi, dan bukan hanya diberi tahu.

Penerapan pendekatan saintifik dalam pembelajaran melibatkan keterampilan proses seperti mengamati, mengklasifikasi, mengukur, meramalkan, menjelaskan, dan menyimpulkan. Dalam melaksanakan proses-proses tersebut, bantuan guru diperlukan. Akan tetapi bantuan guru tersebut harus semakin berkurang dengan semakin bertambah dewasanya siswa atau semakin tingginya kelas siswa. Metode saintifik sangat relevan dengan tiga teori belajar yaitu teori Bruner, teori Piaget, dan teori Vygotsky.

Proses pembelajaran dengan berbasis pendekatan ilmiah harus dipandu dengan kaida-kaidah pendekatan ilmiah. Pendekatan ini bercirikan penonjolan dimensi pengamatan, penalaran, penemuan, pengabsahan, dan penjelasan tentang suatu kebenaran. Dengan demikian, proses pembelajaran harus dilaksanakan dengan dipandu nilai-nilai, prinsip-prinsip, atau kriteria ilmiah. Proses pembelajaran disebut ilmiah jika memenuhi kriteria seperti berikut ini:

a. Substansi atau materipembelajaran berbasis pada fakta atau fenomena yang dapat dijelaskan dengan logika atau penalaran tertentu; bukan sebatas kira-kira, khayalan, legenda, atau dongeng semata.
b. Penjelasan guru, respon peserta didik, dan interaksi edukatif guru-peserta didik terbebas dari prasangka yang serta-merta, pemikiran subjektif, atau penalaran yang menyimpang dari alur berpikir logis.
c. Mendorong dan menginspirasi peserta didik berpikir secara kritis, analitis, dan tepat dalam mengidentifikasi, memahami, memecahkan masalah, dan mengaplikasikan substansi atau materi pembelajaran.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

d. Mendorong dan menginspirasi peserta didik mampu berpikir hipotetik dalam melihat perbedaan, kesamaan, dan tautan satu dengan yang lain dari substansi atau materi pembelajaran.
e. Mendorong dan menginspirasi peserta didik mampu memahami, menerapkan, dan mengembangkan pola berpikir yang rasional dan objektif dalam merespon substansi atau materi pembelajaran.
f. Berbasis pada konsep, teori, dan fakta empiris yang dapatdipertanggung-jawabkan.
g. Tujuan pembelajaran dirumuskan secara sederhana, jelas, dan menarik sistem penyajiannya

Pembelajaran dengan metode saintifik memiliki karakteristik sebagai berikut:

- Berpusat pada siswa.
- Melibatkan keterampilan proses sains dalam mengonstruksi konsep, hukum atau prinsip.
- Melibatkan proses-proses kognitif yang potensial dalam merangsang perkembangan intelek, khususnya keterampilan berpikir tingkat tinggi siswa.
- Dapat mengembangkan karakter siswa

Pendekatan ilmiah (*scientific approach*) dalam pembelajaran meliputi mengamati, menanya, mencoba, mengolah, menyajikan, menyimpulkan, dan mencipta. Uraian mengenai aktivitas siswa dalam mengamati, menanya, mencoba, mengolah, menyajikan, menyimpulkan, dan mencipta telah diuraikan dengan lengkap pada *handout Pendekatan–pendekatan Ilmiah.* Menurut McCollum (2009) dijelaskan bahwa komponen-komponen penting dalam mengajar menggunakan pendekatan scientific diantaranya adalah guru harus menyajikan pembelajaran yang dapat meningkatkan rasa keingintahuan (*Foster a sense of wonder*), meningkatkan keterampilan mengamati (*Encourage observation*), melakukan analisis (*Push for analysis*) dan berkomunikasi (*Require communication*)

Pada pembelajaran IPA pendekatan *scientific* dapat diterapkan melalui keterampilan proses sains. Keterampilan proses sains merupakan seperangkat keterampilan yang digunakan para ilmuwan dalam melakukan penyelidikan ilmiah. Menurut Rustaman (2005), keterampilan proses perlu dikembangkan melalui pengalaman-pengalaman langsung sebagai pengalaman pembelajaran. Melalui pengalaman langsung seseorang dapat lebih menghayati proses atau kegiatan yang sedang dilakukan.

HASIL PENELITIAN

Dengan menggunakan pendekatan saintifik *guru berperan sebagai mediator atau perantara.* Guru berperan membantu menghubungkan informasi baru dengan pengalaman yang ada serta membantu peserta didik jika mereka mengalami kebutuhan dan bersedia menunjukkan cara bagaimana mereka memiliki untuk belajar. Pendekatan Saintifik (mengamati, menanya, mengumpulkan data, mengasosiasikan/ menalar, dan mengkomunikasikan). Suasana kelas ketika proses belajar ketika di bagikan Lembar kerja Siswa (LKS) yang berupa pertanyaan-pertanyaan pada materi tumbuhan, diterapkan di setiap akhir pertemuan. Sehingga ada tiga LKS yang dikerjakan oleh siswa mengajar berlangsung tergolong kategori sangat baik Pada pertemuan ini rata-rata nilai evaluasi siswa turun dari pertemuan pertama. Hal ini dikarenakan ada beberapa siswa yang mendapatkan nilai yang rendah karena tidak bisa menjawab beberapa

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

nomor soal. Berdasarkan pengamatan oleh peneliti, siswa cenderung kesulitan dalam memahami sub bab kesetimbangan termal system daripada sub bab lain yang diajarkan. Hal itu menjadi faktor turunnya nilai rata-rata siswa di pertem uan kedua Untuk melihat adanya pengaruh dari pembelajaran dengan menggunakan pendekatan saintifik , dapat dilihat bahwa terjadi peningkatan nilai dari *(LKS 1)* ke *(LKS 2)*. Peningkatan nilai rata-ratanya sebesar 17. Oleh karena itu, dapat disimpulkan bahwa pembelajaran dengan menggunakan perangkat pembelajaran melalui pendekatan saintifik pembelajaran berpengaruh positif terhadap hasil belajar siswa.

Nilai sikap Dari angket respon siswa terhadap pembelajaran di kelas, dapat diketahui bahwa dengan penerapan pembelajaran dengan menggunakan pendekatan saintifik di kelas 1 pernyataan yang mendapatkan persentase tertinggi adalah pelajaran yang diberikan dinilai menyenangkan dengan persentase sebesar 100 % (sangat baik), sedangkan pernyataan yang mendapat persentase terendah adalah siswa selalu memberikan pendapat saat pelajaran dengan persentase sebesar 56 % (cukup)

PENUTUP

Dalam pembelajaran IPA menyusun pembelajaran dengan pendekatan saintifik bukanlah hal yang sulit. Yang penting jangan ceramah, karena pengajaran ceramah bukan pembelajaran yang menggunakan pendekatan saintifik. Pembelajaran dengan pendekatan saintifik tidak harus selalu praktik. Karena itu, untuk sekolah yang kurang memiliki alat-alat praktik dapat melaksanakan pembelajaran saintifik itu.

Berpikir ilmiah dalam pendekatan saintifik dilaksanakan dengan selalu mengacu pada obyek dan fenomena yang dipermasalahkan. Obyek dan fenomena dapat diperlihatkan pada siswa melalui demonstrasi oleh guru atau siswa

DAFTAR RUJUKAN

Akbar,sa dun. 2010. Penelitian Tindak kelas. Malang: Cipta Media Aksara

Albert Learning. 2004. Focus on Inquiry: *A Theachers Guide to Implementing Inquiry-Based Learing,* (on line) (http://www.lrc.gov.ab.ca).

Arikunto,suharsimi. 2010. Prosedur Penelitian suatu Pendekatan Praktik.Jakarta: Rineka Cipta

Hamalik.2011.:36). Kurikulum dan pembelajaran. Jakarta Bumi Aksara

Indrawati.(2007).Model-model pembelajaran Informasi. Modul PPPPPTK IPA. Bandung PPPPTK IPA

Poppy. K.D. (2010). Keterampilan Proses pada Pembelajaran IPA. Modul Program BERMUTU. Bandung:P4TK IPA

Rustaman, N. Y. 2005. Strategi Belajar Mengajar Biologi. Malang: UM Press

Sudarwan. (2013). Pendekatan-pendekatan Ilmiah dalam Pembelajaran. Pusbangprodik

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 42 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 895 – 900

PENILAIAN AUTENTIK BERBASIS PERMAINAN DI SEKOLAH DASAR

Rendra Sakbana Kusuma, Eddy Sutadji, Titik Harsiati
Universitas Negeri Malang
E-mail: sakbana132@gmail.com

ABSTRAK

Penilaian merupakan proses merekam seluruh aktivitas pembelajaran siswa melalui bukti-bukti yang autentik sebagai dasar membuat keputusan. Pada proses penilaian, siswa menkonstruksi kompetensi yang dimiliki melalui penyelesaian soal atau tugas. Proses dan hasil kegiatan siswa menjadi tolak ukur ketercapaian pembelajaran. Penilaian memandangan bahwa proses dan hasil kegiatan adalah kesatuan yang utuh sehingga guru memiliki peran penting dalam perencanaan, pelaksanaan, dan hasil penilaian. Pelaksanaan penilian di sekolah dasar yang konvensioal lebih menekankan pada penilaian kognitif, guru cenderung menggunakan soal pilihan ganda atau uraian. Guru melakukan penilaian hanya untuk memenuhi tugas dan kewajiban dalam memberi nilai pada siswa. dalam mengerjakan soal atau tugas penilaian, siswa harus mengikuti aturan yang ditetapkan guru. Siswa tertekan dan tidak tenang dalam mengerjakan soal atau tugas penilaian. Kondisi tersebut memiliki dampak terhadap proses dan hasil yang diperoleh siswa. Penilaian dilakukan secara langsung agar hasil yang diperoleh lebih autentik dan dapat dipertanggung jawabkan. Penilaian autentik memandang bahwa tidak hanya hasil yang diperoleh merupakan bukti yang autentik, akan tetapi soal dan tugas yang diberikan kepada siswa juga mencerminkan permasalahan kehidupan di sekitar siswa. Penilaian autentik merupakan proses penilaian yang mengangkat permasalahan dunia nyata dan hasil penilaian diperoleh secara langsung pada saat penilaian. Penilaian autentik memiliki karakteristik kegiatan penilaian secara langsung dan memperoleh hasil secara langsung pula. Prinsip-prinsip penilaian autentik antara lain proses penilaian merupakan bagian dari pembelajaran, mencerminkan dunia nyata, menggunakan berbagai ukuran dan metode, dan bersifat holistik. Penilaian pada siswa sekolah dasar mengacu pada tingkat perkembangan kognitif dan karakter siswa yang masih suka bermain. Dalam hal ini perlu ada inovasi pelaksanan penilaian yang memungkinkan siswa dapat belajar dan bermain pada saat yang sama. Konsep bermain merupakan kegiatan yang menarik dan menyenangkan bagi siswa sehingga pembelajaran menjadi lebih bermakna. Penilaian berbasis permainan memberikan suasana kegiatan yang menarik dan menyenangkan siswa. Soal dan tugas penilaian dikemas dalam bentuk permainan yang mencerminkan permasalahan kehidupan sehari-hari siswa. penilaian berbasi permainan menekankan pada kerjasama siswa dalam menyelesaikan berbagai persoalan dan memaksimal kompetensi dan sumber daya yang ada. Dalam hal ini penilaian dipandang memiliki peran penting dalam mengukur keberhasilan dan ketercapaian tujuan pembelajaran. Tulisan ini membahas implikasi konsep permainan terhadap pelaksanaan penilaian bagi siswa sekolah dasar.

Kata kunci: *penilaian autentik, permainan, sekolah dasar*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PENDAHULUAN

"*We use the term authentic assessment to describe the multiple forms of assessment that reflect student learning, achievement, motivation dang attitudes on instructionally-relevant classroom activities*"(O'Malley dan Pierce, 1996:4). Penilaian autentik menggambarkan berbagai bentuk penilaian yang mencerminkan pembelajaran, prestasi, motivasi, motivasi, sikap siswa terhadap aktivitas kelas yang sesuai dengan tujuan pembelajaran. Penilaian merupakan penghubung antara tujuan, pelaksanaan, dan hasil kegiatan belajar siswa. Akan tetapi karena alasan kesibukan guru dan kemudahan kegiatan penilaian, maka guru cenderung menilaian siswa hanya pada akhir pembelajaran melalui pemberian tes. Wicaksono (2013:2) dalam penelitiannya menyatakan bahwa guru cenderung menggunakan bentuk soal pilihan ganda dan uraian dalam mengukur hasil belajar siswa.

Dikli (2003:13) menyatakan bahwa "*Assessment and testing considerably differ form each other. While testing is formal and often standadized, assessment is based on a collection of information about what students know and what they are able to do*". Penilaian dan tes merupakan dua istilah yang memiliki pengertian yang berbeda. Tes merupakan kegiatan formal dan cenderung distandarisasi, misalnya tes masuk siswa baru, tes penerimaan pegawai, dan tes lainnya yang dilakukan tanpa didahului sebuah proses kegiatan. Tes dilakukan di awal kegiatan atau di akhir kegiatan. Sedangkan penilaian merupakan proses merekam apa yang siswa ketahui dan siswa lakukan selama proses pembelajaran berdasarkan tujuan yang telah ditetapkan.

Penilaian merupakan kegiatan yang sangat penting bagi suatu lembaga pendidikan dasar. Pemerintah menentukan kualitas sekolah berdasarkan hasil ujian nasional yang dilakukan satu tahun sekali. Muchtar (2010:70) menyatakan bahwa "Kecenderungan yang ada menunjukkan bahwa suatu lembaga pendidikan dianggap bermutu bila tingkat kelulusannya dalam ujian nasional mencapai 100%". Kondisi ini memberikan beban tersendiri bagi para guru dan pengelola sekolah, sehingga mereka melakukan berbagai cara dan upaya supaya siswa mendapatkan nilai yang tinggi. Tujuan tersebut tidak ditekankan pada proses pengelolaan pembelajaran, melainkan pada nilai akhir yang akan diperoleh. Jika suatu siswa di sekolah tertentu memiliki nilai yang tinggi maka akan mendapatkan pujian dari sekolah lainnya, akan tetapi juga sebaliknya jika nilai siswa rendah, maka akan mendapatkan ejekan dari sekolah lainnya juga.

KONSEP PENILAIAN AUTENTIK BERBASIS PERMAINAN

Konsep penilaian berbasis permainan adalah inovasi kegiatan penilaian yang dikemas dalam bentuk permainan. Permainan adalah kegiatan yang menyenangkan, maka siswa akan merasa senang untuk melakukan kegiatan. Permainan dapat dilakukan perorangan maupun kelompok. Dalam permainan kelompok siswa saling bergantung satu sama lain sehinga terjalin kerjasama untuk memecahkan sebuah persoalan. "*Game theory accounts for situations in which the choices made by the different actors are interdependent, or when one person's best choices are influenced by the actions/decisions of others. Under such conditions, game theory allows for a more sophisticated and insightful analysis since the decisions of individuals are properly analyzed as interdependent choices, as*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

opposed to choices made in isolation" (Blumentritt, Mathews, adn Marchisio, 2012:52).

"*My uses of games in class were directed to exploring the relationships among various game theory assumptions and solutions and student opinion and behaviorMy uses of games in class were directed to exploring the relationships among various game theory assumptions and solutions and student opinion and behavior*" (Shubit, 2002:145). Permainan tidak hanya menekankan pada ranah pengetahuan dan keterampilan, akan tetapi sikap juga menjadi penentu dalam kegiatan tersebut. Kepercayaan, pembagian tugas, dan keharmonisan dalam kelompok juga memberi nilai lebih terhadap hasil permainan. Kelompok memiliki berbagai alternatif pemecahan masalah melalui ide-ide anggota kelompoknya dan pada akhirnya kelomopok menyepakati bersama langkah dan keputusan yang akan diambil. Interaksi dan komunikasi selalu terjalin selama permainan dan memungkinkan siswa tidak menyadari bahwa mereka sedang dinilai oleh guru maupun teman sejawat.

Permainan dapat mengemas kegiatan penilaian menjadi lebih autentik dan topik yang diambil berhubungan dengan permasalahan kehidupan sehari-hari siswa. kreasi dan inovasi perlu selalu dilakukan oleh guru dalam meningkatkan kualitas pembelajaran. Permainan dapat menjadi langkah awal konsep pembelajaran yang lengkap mencakup domain, kognisi, keterampilan dan sikap siwa. Seperti yang dikemukakan oleh Shubit bahwa "*Because of the complexity of human preferences and behavior, I regard the teaching of basic game theory as an immensely important first step in the formalization of the study of individual and group-conscious behavior*" (2002:154).

"*At present, though, role-playing games remain a much more complex hobby than they may appear to outsiders, and one which requires the acquisition of many unspoken skills*" (Neuenschwander, 2008:198). Bermain adalah kegiatan yang tidak membutuhkan banyak suara tetapi mengasah banyak keterampilan. Melalui permainan siswa mendapatkan lebih banyak keterampilan daripada tuntutan tujuan penilaian. Bermain membuat siswa senang, ketika mereka senang, mereka akan melakukan semua kegiatan dengan senang hati. "*The underlying principle of the activity is simple enough: gamers are playing make-believe with each other for their own entertainment*" (Neuenschwander, 2008:198).

Melalui bermain diharapkan dapat memberikan kesempatan kepada seorang anak, siswa, dan peserta didik dalam bereksplorasi, menemukan, mengekspresikan perasaan, berkreasi dan belajar secara menyenangkan (Antoro, 2013:8). Lingkungan dan situasi belajar yang kondusif memiliki pengaru yang besar terhadap proses dan pencapaian tujuan pembelajaran. Melalui kondisi yang menyenangkan siswa dapat lebih termotivasi dan aktif dalam kegiatan pembelajaran yang nanti pada akhirnya menuju pada peningkatan prestasi belajar siswa.

IMPLIKASI TERHADAP KEGIATAN PENILAIAN

"*An examination was necessary, partly for practical reasons and partly for policy requirements, namely that 30% of assessment is invigilated*" (Herrington, Parker, and Jelinek, 2014:27). Penilaian dibutuhkan dalam berbagai aspek,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

termasuk dalam bidang pendidikan dan pembelajaran. Penilaian merupakan kegiatan yang komplek dan sistematis, mulai dari perencanaan, pelaksanaan, dan hasil. Perencanaan yang baik pelaksanaan yang terstruktur akan memberikan hasil yang maksimal. Guru melakukan penilaian dengan tujuan agar informasi yang diperoleh dari kegiatan siswa akurat dan bermanfaat bagi siswa dan guru dalam menentukan kebijakan lebih lanjut.

Hodgman (2014:61) menyatakan bahwa "*They found that assessment strategies should be closely related to teaching and learning and concluded that authentic assessment are more widely accepted by students as opposed to standardized tests and thus should become integral parts of the instructional cyrcle*". Penilaian merupakan bagian yang tidak terpisahkan dari proses pembelajaran. Kegiatan penilaian adalah kegiatan belajar, siswa menggunakan pengetahuan dan keterampilan yang dimiliki untuk memecahkan suatu persoalan atau tugas berdasarkan tujuan yang telah ditetapkan. Kegiatan penilaian mencerminkan kegiatan pembelajaran sehingga proses dan hasil penilaian dapat menggambar sikap dan perilaku siswa sesuai kompetensi dasar dalam kurikulum. "*Assessment should reflect the curriculum and it's goal, which determine what is to be assessed and how it is to be assessed"* (Pigdon and Wolley, 1992:73).

Dalam menerapkan penilaian berbasis penilaian, guru mengacu pada kompetensi dasar yang telah ditetapkan dalam kurikulum. Pada umumnya penilaian dilakukan melalui tes tulis dan soal uraian. Metode tersebut sulit dipahami dan dikerjakan oleh siswa, terutama siswa sekolah dasar. "Berdasarkan perkembangan intelektual anak pada rentang usia 7-11 tahun berada pada tahap operasional konkret. Pada mas usia ini anak sudah memiliki kemampuan untuk menguasai keterampilan berbahasa, yaitu menyimak, berbicara, membaca, dan menulis" (Kurniawan dalam Rosita, 2015:35). Siswa sekolah dasar masih dalam tahap perkembangan operasional konkrit. Soal tes tulis pada umumnya dikemas dalam bentuk pertanyaan biasa bukan soal cerita, sehingga soal tersebut menjadi abstrak dan tidak jelas dalam pikiran siswa. Inovasi penilaian berbasis permainan dikemukakan berdasarkan tingkat perkembangan siswa sekolah dasar yang bersifat konkrit dan suka bermaian.

Bermain adalah kegiatan yang disukai anak pada usia sekolah dasar. Kesenangan mereka terhadap permainan dapat digunakan guru sebagai media dan metode pembelajaran. Ketika bermain, kondisi mental anak cenderung stabil dan bersemangat sehingga situasi dan kondisi kondusif ini bermanfaat bagi siswa untuk belajar lebih mudah. Berbeda kondisinya ketika siswa diberikan soal tes, kemudian ada beberapa aturan yang tidak boleh dilakukan, antara lain bersuara, berjalan, bertanya, dan menyalin pekerjaan teman. Sistuasi ini membuat anak terkekang dan mencekam sehingga anak tidak dapat mengoptimalkan kompetensi dirinya dalam menyelesaikan soal atau tugas.

PENUTUP

Konsep penilaian autetik berbasis permainan diharapkan dapat menjadi alternatif kegiatan penilaian di sekolah dasar. Proses penilaian memiliki pengaruh yang besar terhadap hasil penilaian siswa. guru diharapkan lebih menekankan pada proses dari pada hasil. Manfaat peningkatan kualitas proses penilaian dapat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dirasakan langsung oleh siswa melalui pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang dipelajari selama proses pembelajaran. Kreasi dan inovasi serta pengembangan perlu dilakukan guru sekolah dasar mengingat usia anak sekolah dasar masih berada pada tahap operasional konkrit dan masih suka bermain. Anak akan terkait pada kegiatan-kegiatan yang berbau permainan dan cenderung menolak dan apatis pada kegiatan-kegiatan yang tidak mereka sukai.

Penilaian autentik menekankan pada bagaimana anak belajar untuk memperoleh pengetahuan, keterampila, dan sikap melalui pengalaman belajar mereka sendiri. Skor dan nilai merupakan gambar dan pencapaian siswa dalam belajar tetapi bukan menjadi perioritas utama kegiatan penilaian.

DAFTAR PUSTAKA

Antoro, D. W. 2013. *Permainan Edukatif dalam Pembelajaran Kosakata Bahasa Arab (Studi Kasus di SDIT Al Hasna Klaten)*. *Skripsi tidak diterbitkan*, Yogyakarta: Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga.

Blumentritt, T., Mathews, T., & Marchisio, G. 2012. Game Theory and Family Business Succession: An Introduction. *Family Business Review Journal*, (Online), 16(1): 51-67. (http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0894486512447811), diakses 23 April 2017.

Dikli, S. 2003. Assessment at a Distance: Traditional vs. Alternative Assessment. *The Tourkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, (Online), 13-19 (httpwww.tojet.netarticlesv2i3232.pdf) Diakses 31 Januari 2016.

Herrington, J., Parker, J., and Jelinek, D. B. 2014. Connected Authentic Learning: Reflection and Intentional Learning. *Australian Journal of Education*, (Online), 58(1): 23-35. (ttp://journals. sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0004944113517830), diakses 28 Februari 2017.

Hodgman, M. R. 2014. Using Authentic Assessments to Better Facilitate Teaching and Learning: The Case for Student Portofolios. *Journal of Studies in Education*, (Online) 4 (3), 60-65. (httpwww.macrothink.orgjournalindex.phpjsearticledownload61495060) diakses 31 Januari 2016

Michael, J., and Pierce, O. L. V. 1996. *Authentic Assessment for English Language Learners*. The United State of America: Addison-Wesley Publishing Company.

Muchtar, H. 2010. *Penerapan Penilaian Autentik dalam Upaya Peningkatan Mutu* (Online), (http%3%2F%2 Fwww.bpkpenabur.or.id%2Ffiles%2FHal.%252068-76%2520Penerapan% 2520Penilaian%2520Autentik.pdf), diakses 9 April 2015.

Neuenshhwander, B. 2008. Playing by the Rules: Instruction and Acculturation in Role-Playing Games. *E-Learning Journal*, (Online), 5(2): 189-198. (http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2304/elea.2008.5.2.189) , diakses 4 Mei 2017.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pigdon, K., and Wolley, M. 1992. *The Big Picture, Integrating Children's Learning*. Australia: Eleanor Curtain Publishing.

Rosita, F. Y. 2015. Pengembangan Multimedia Interaktif untuk Pembelajaran Berbicara bagi Siswa Kelas IV Sekolah Dasar. *Jurnal Inovasi Pembelajaran (JINoP*, (Online) 1(1): 25-37, (http://ejournal.umm.ac.id/index.php/jinop/article/download/2445/2653), diakses 25 April 2017.

Shubit, M. 2002. The Uses of Teaching Games in Game Theory Classes and Some Experimental Games. *Simulation & Gaming Journal*, (Online), 33(2): 139-156, (http:// journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/104687 8102332002), diakses 19 April 2017.

Wicaksono, V. D. 2013. *Pengembangan Asesmen Autentik untuk Proses dan Hasil Belajar IPS Siswa Kelas IV SD*. Malang: Universitas Negeri Malang.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 43 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 901 - 907

PENDEKATAN SAVI TERHADAP KEAKTIFAN BERTANYA DAN MENGEMUKAKAN IDE SISWA DALAM PROSES PEMBELAJARAN

Reni Lolotandung[1], Ruminiati[2], A. Rosyid Al Atok[2]
[1]*Mahasiswa S2 Pendidikan Dasar Pascasarjana Universitas Negeri Malang*
[2]*Dosen Pendidikan Dasar Pascasarjana Universitas Negeri Malang*
E-mail: renilolotandung@gmail.com

ABSTRAK

Keaktifan siswa dalam proses pembelajaran merupakan salah satu faktor yang dapat menentukan atau mempengaruhi perkembangan pengetahuan, keterampilan, dan kompetensi siswa. Terdapat beragam aktivitas yang dapat dilakukan siswa dalam kegiatan pembelajaran, yang menjadi indikator evaluasi keaktifan siswa, di antaranya keaktifan dalam mengemukakan pertanyaan dan mengemukakan ide. Keduanya menunjukkan aktivitas lisan (oral) yang dilakukan siswa dalam proses pembelajaran yang ditunjukkan oleh kegiatan siswa mengemukakan pertanyaan dan ide tentang materi yang sedang dipelajarinya. Kedua aktivitas tersebut sangat penting dalam proses belajar siswa, sehingga guru harus mendorong agar siswa aktif bertanya dan melatih mengemukakan ide-idenya. Salah satu cara yang dapat dilakukan guru untuk mewujudkannya adalah dengan menerapkan pendekatan SAVI. Pendekatan SAVI memberi kesempatan pada siswa untuk belajar melalui aktivitas fisik, mendengar dan berbicara, mengamati, serta memecahkan masalah. SAVI merupakan pendekatan belajar berdasarkan aktivitas, artinya siswa dilatih untuk bergerak aktif secara fisik dan mental ketika belajar, dengan memanfaatkan indera sebanyak mungkin dan membuat seluruh tubuh atau pikiran terlibat dalam proses pembelajaran. Melalui pendekatan SAVI, maka siswa semakin aktif dalam kegiatan pembelajaran, termasuk aktif dalam mengemukakan pertanyaan dan ide.

***Kata kunci**: SAVI, keaktifan bertanya, mengemukakan ide*

PENDAHULUAN

Pembelajaran merupakan proses yang rumit karena tidak hanya proses transfer informasi guru kepada siswa, tetapi juga melibatkan berbagai tindakan dan kegiatan yang harus dilakukan dengan tujuan agar siswa mampu memahami konsep yang sedang dipelajari. Oleh karena itu, setiap guru pasti memerlukan suatu pendekatan yang dijadikannya sebagai pedoman untuk menyelenggarakan proses belajar mengajar di kelas. Menurut Nurhayati, dkk. (2014:2) bahwa pendekatan belajar adalah cara-cara yang dilakukan guru untuk mengusahakan agar kegiatan pembelajaran dapat berjalan optimal dan bermakna bagi para siswa.

Kegiatan pembelajaran saat ini siswa cenderung kurang didorong untuk dapat mengembangkan sendiri ide/ kemampuan berpikirnya, melainkan diarahkan kepada kemampuan untuk menghafal berbagai materi atau informasi yang dijelaskan guru. Otak anak dipaksa untuk mengingat dan menimbun materi atau informasi tanpa diberi kesempatan yang cukup untuk memahami informasi yang diingatnya, untuk menghubungkannya dengan ihwal kehidupan sehari-hari. Hal tersebut sejalan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dengan pendapat Dimyati dan Mudjiono (2013:116-117) bahwa kegiatan belajar membutuhkan peran aktif peserta didik, namun pada kenyataannya hal tersebut bertolak belakang dengan kecenderungan saat ini yaitu kegiatan pembelajaran masih berpusat pada guru (*teacher centered*). Partisipasi aktif siswa masih cenderung diminimalkan oleh guru (guru lebih aktif daripada siswa), sehingga siswa berperan dan terlibat secara pasif di kelas.

Guru harus mengupayakan agar proses pembelajaran efektif atau bermakna bagi siswa, yaitu menekankan pada keterlibatan aktif siswa di dalamnya. Hal ini sejalan dengan pernyataan Hamalik (2013:171) bahwa "kegiatan belajar yang efektif adalah kegiatan belajar yang memberikan kesempatan sebesar-besarnya kepada siswa untuk belajar sendiri atau melakukan aktivitas secara mandiri".

Aktivitas siswa selama pembelajaran merupakan salah satu indikator adanya keinginan siswa untuk belajar. Berkaitan dengan hal tersebut, Yamin (2015:147) menjelaskan bahwa pembelajar (siswa) yang aktif adalah seseorang yang dalam kegiatan pembelajaran selalu atau aktif berbicara, aktif mendengarkan, menulis, membaca, kemudian melakukan refleksi diri terhadap apa yang sudah dipelajarinya.

Realita yang sering terjadi dalam kegiatan pembelajaran di kelas saat ini yaitu kegiatan pembelajarannya cenderung kurang melibatkan siswa secara aktif, salah satunya dikarenakan pendekatan belajar yang digunakan guru kurang bervariasi dan kurang dapat melibatkan siswa aktif di dalamnya. Guru cenderung mengandalkan metode ceramah dalam menyelenggarakan kegiatan pembelajaran di kelas. Hal ini menyebabkan siswa meraasa jenuh, karena partisipasi aktif siswa sangat kurang. Aktivitas-aktivitas siswa dalam kegiatan pembelajaran di kelas, seperti aktivitas untuk mengemukakan pertanyaan dan ide sangat jarang terlihat. Hal ini berdampak pada kurang berkembangnya pola pikir dan pemahaman siswa terhadap materi yang dipelajari, yang akhirnya menyebabkan rendahnya hasil belajar. Menindaklanjuti hal tersebut, maka kegiatan pembelajaran di kelas perlu diperbaiki dengan tujuan untuk meningkatkan peran aktif siswa di dalamnya.

Guru harus menekankan pada peran aktif siswa dalam proses pembelajaran. Nuansa pembelajaran yang baru tersebut diharapkan dapat mengurangi kejenuhan belajar siswa, sehingga siswa kembali memiliki semangat untuk belajar. Salah satu cara yang dapat dilakukan guru adalah dengan menerapkan pendekatan SAVI. Menurut Meier (2002:100) bahwa kegiatan pembelajaran yang diterapkan dengan menggunakan pendekatan SAVI akan dapat optimal apabila keempat unsur SAVI (Somatis, Auditori, Visual, dan Intelektual) dapat terselenggara dalam satu peristiwa pembelajaran.

Pentingnya pendekatan SAVI, karena pada dasarnya hasil belajar siswa tidak secara otomatis meningkat dengan hanya menyuruh anak atau siswa untuk duduk, mendengarkan dan berpikir, tetapi harus menggabungkan aktivitas intelektual dan gerak fisik melalui pengunaan semua indera yang dapat berpengaruh besar terhadap perkembangan belajarnya. Hal tersebut sesuai dengan karakteristik pendekatan SAVI menurut Anggraeni (2013:2) bahwa "pendekatan SAVI merupakan kegiatan pembelajaran yang menggabungkan antara gerakan fisik dengan aktivitas-aktivitas intelektual dan penggunaan semua indra sehingga dapat berpengaruh besar terhadap pembelajaran".

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pendekatan SAVI menekankan pada peran aktif siswa dalam proses belajar mengajar yang diselenggarakan guru. Hal ini sejalan dengan pernyataan Andrianti, dkk. (2016:473-474) bahwa "SAVI adalah proses belajar berdasarkan aktivitas siswa bergerak aktif secara fisik ketika belajar melalui pemanfaatan indera sebanyak mungkin dan membuat seluruh tubuh atau pikiran ikut terlibat dalam proses pembelajaran".

Emosi anak dalam pembelajaran juga harus ditekankan, ini berarti siswa benar-benar terlibat secara langsung dan pusat perhatian mereka hanya tercurah ke dalam pembelajaran tersebut. Menurut Alfiani (2015:2) bahwa proses pembelajaran yang menggunakan pendekatan SAVI (*Somatic*, *Auditory*, *Visualization*, *Intellectually*) berarti pembelajarannya menekankan pada upaya memaksimalkan penggunaan indera secara penuh, selain itu elemen dalam ranah kognitif, afektif, dan psikomotor tergabung menjadi satu dalam proses pembelajaran dengan menggunakan SAVI.

Penerapan pendekatan SAVI, siswa akan lebih aktif dalam proses belajar mengajar, aspek kerjasama siswa dapat meningkat dan kemampuan siswa dalam memecahkan masalah juga meningkat sehingga dapat melatih kemampuan hasil belajar siswa. Hal ini sesuai dengan pendapat Juniarta, dkk. (2014:9) bahwa "pendekatan pembelajaran SAVI lebih menekankan pada bagaimana siswa melatih kemampuan hasil belajar untuk memecahkan suatu permasalahan yang dihadapi dengan penuh kreativitas dan dengan menggunakan pengetahuan awal yang sudah dimilikinya".

Hasil penelitian yang dilakukan oleh Asep Tunjung Mardana pada tahun 2009 menyimpulkan bahwa aktivitas belajar dan motivasi belajar siswa mampu mengalami peningkatan setelah guru melaksanakan pembelajaran dengan pendekatan SAVI. Hal tersebut tampak dari hasil analisis data penelitian, di mana rerata persentase siswa yang aktif dalam kegiatan belajar pada siklus 1 mencapai 46,7%, selanjutnya meningkat menjadi 65,2% pada siklus 2. Hasil analisis motivasi belajar siswa pun menunjukkan peningkatan dari siklus ke siklus, di mana persentase siswa yang termotivasi pada siklus 1 mencapai 53,7% dan meningkat menjadi 72,9 pada siklus 2.

Berdasarkan uraian di atas, maka dapat disimpulkan bahwa penerapan pendekatan SAVI dalam pembelajaran IPS dapat mempengaruhi keaktifan bertanya dan mengemukakan ide siswa.

PEMBAHASAN

Pendekatan SAVI

Pengertian Pendekatan SAVI

Salah satu hal yang dapat mendukung kelancaran proses pembelajaran adalah adanya pendekatan yang tepat yang digunakan guru untuk menyelenggarakan kegiatan pembelajaran itu. Gani (2013:30) menyatakan bahwa "pendekatan belajar adalah cara yang ditempuh atau digunakan oleh guru dalam menyampaikan materi kepada siswa untuk mencapai tujuan pembelajaran, serta merupakan cara umum bagi guru dalam menyikapi pembelajaran dan permasalahannya".

Salah satu pendekatan belajar yang dapat menunjang kegiatan belajar yang bermakna bagi siswa adalah pendekatan SAVI (*Somatic*, *Auditory*, *Visualization*,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Intellectually). Pendekatan belajar SAVI dicetuskan oleh Dave Meier dalam bukunya *The Accelerated Learning Handbook* yang terbit tahun 2000. Meier (2002:91) menyatakan "pembelajaran tidak otomatis meningkat dengan menyuruh orang berdiri dan bergerak ke sana kemari, namun dengan menggabungkan gerakan fisik dan aktivitas intelektual, serta penggabungan semua indera maka dapat berpengaruh besar pada pembelajaran".

Pendekatan SAVI adalah pendekatan belajar yang menekankan pada aktivitas siswa secara fisik dan mental ketika belajar melalui pemanfaatan indera sebanyak mungkin dan membuat seluruh tubuh atau pikiran ikut terlibat dalam proses belajar mengajar. Hal ini sejalan dengan pendapat Andrianti, dkk. (2016::473-474) yang menyatakan bahwa SAVI merupakan suatu pendekatan pembelajaran yang mengacu pada dimensi manusia, karena pada dasarnya manusia memiliki dimensi yakni tubuh (somatis), pendengaran (auditori), penglihatan (visual), serta pemikiran (intelektual). Pembelajaran menggunakan pendekatan SAVI akan melibatkan emosi, seluruh tubuh, semua indera, serta keluasan pribadi dengan menyadari bahwa setiap orang belajar memiliki cara yang berbeda.

Shoimin (2014:177-178) menguraikan kependekan dari istilah SAVI (*Somatic*, *Auditory*, *Visualization*, dan *Intellectually*), sebagai berikut:

a. *Somatic*, yaitu belajar berorientasi pada aktivitas fisik (dengan cara berbuat dan bergerak). Siswa aktif mengalami sendiri peristiwa-peristiwa belajar dan melakukan berbagai hal yang dapat memperlancar kegiatan belajarnya.
b. *Auditory*, yaitu belajar berorientasi pada aktivitas-aktivitas berbicara dan mendengar. Guru harus melibatkan siswa agar aktif di dalamnya, misalnya melalui kegiatan mendengarkan dan menyimak materi, berbicara dan menguraikan, siswa mempresentasikan, dan lain-lain.
c. *Visualization*, yaitu belajar berorientasi pada aktivitas siswa untuk mengamati dan menggambarkan. Siswa harus diberikan kesempatan untuk dapat memanfaatkan indera mata mereka untuk melakukan berbagai aktivitas, seperti siswa mengamati suatu obyek, mendemonstrasikan, membaca materi pelajaran, dan lain-lain.
d. *Intellectually*, yaitu belajar berorientasi pada aktivitas siswa berpikir untuk menyelesaikan masalah. Guru harus memberi masalah kepada siswa sebagai tantangan yang harus diselesaikan dengan cara memikirkan solusi yang tepat untuk menyelesaikan masalah tersebut.

Berdasarkan uraian di atas, maka dapat disimpulkan bahwa pendekatan SAVI merupakan pendekatan belajar berdasarkan aktivitas, dimana siswa dilatih bergerak aktif secara fisik dan mental ketika belajar, dengan memanfaatkan indera sebanyak mungkin dan membuat seluruh tubuh atau pikiran terlibat dalam proses pembelajaran. Wujud dari kegiatan-kegiatan fisik tersebut antara lain siswa mengemukakan suatu pertanyaan dan mengemukakan ide.

Langkah-langkah Pendekatan SAVI

Shoimin (2014:178-180) menguraikan langkah-langkah penerapan pendekatan SAVI (*Somatic*, *Auditory*, *Visualization*, *Intellectually*), yaitu:

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

a. Tahap persiapan (pendahuluan)

   Guru membangkitkan minat siswa, memberikan perasaan posiif mengenai pengalaman belajar yang akan datang, dan menempatkan mereka dalam situasi belajar.

b. Tahap penyampaian (kegiatan inti)

   Guru membantu siswa menemukan materi belajar yang baru dengan cara melibatkan panca indera siswa.

c. Tahap pelatihan (kegiatan inti)

   Guru membantu seluruh siswa untuk mengintegrasikan dan menyerap pengetahuan dan keterampilan baru dengan berbagai cara.

d. Tahap penampilan hasil (penutup)

   Guru membantu seluruh siswa untuk menerapkan dan memperluas seluruh pengetahuan atau keterampilan baru mereka pada pekerjaan sehingga hasil belajar akan melekat dan penampilan hasil akan terus meningkat.

Pendekatan SAVI memiliki banyak kelebihan. Menurut Shoimin (2014:182) beberapa kelebihan dari pendekatan SAVI, yaitu:

a. Dapat membangkitkan kecerdasan terpadu siswa secara penuh melalui penggabungan gerak fisik dengan aktivitas intelektual.
b. Dapat melatih ingatan siswa tentang materi yang telah dipelajari, karena siswa terbiasa membangun sendiri pengetahuannya.
c. Dapat membuat suasana pembelajaran menyenangkan, karena siswa merasa diperhatikan sehingga tidak cepat bosan untuk belajar.
d. Dapat memupuk kerja sama, karena siswa yang lebih pandai diharapkan dapat membantu yang kurang pandai.

Aktivitas Belajar

Pengertian Aktivitas Belajar

Aktivitas belajar menunjukkan segala sesuatu yang dilakukan atau kegiatan-kegiatan yang terjadi, baik fisik maupun non-fisik, dalam proses pembelajaran. Hal tersebut sejalan dengan pendapat Arifin (2010) yang menyatakan bahwa “aktivitas belajar adalah kegiatan yang dilakukan siswa dalam proses pembelajaran dengan melakukan interaksi dengan siswa lainnya, dengan media-media pembelajaran untuk mencapai tujuan atau target belajar, serta untuk mengembangkan keterampilan yang bermakna untuk hidup dalam masyarakat”.

Aktivitas belajar merupakan seluruh kegiatan siswa dalam proses belajar. Gani (2013:20) menyatakan bahwa “aktivitas belajar melibatkan aktivitas fisik maupun aktivitas mental dalam pembelajaran. Aktivitas belajar siswa bertujuan untuk meningkatkan pengetahuan, keterampilan, dan kompetensi siswa”.

Terdapat beragam bentuk aktivitas belajar siswa, dari kegiatan fisik yang mudah diamati sampai yang sulit diamati. Dimyati dan Mudjiono (2013:114) menyatakan kegiatan fisik yang dapat diamati seperti kegiatan siswa membaca, menulis, mengemukakan ide, bertanya, mendengarkan, meragakan, dan mengukur.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Kegiatan psikis yang bisa diamati misalnya mengingat kembali materi pelajaran pada pertemuan sebelumnya, menggunakan khasanah pengetahuan yang dimiliki untuk memecahkan masalah, menyimpulkan hasil eksperimen, dan lain-lain.

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa aktivitas belajar ialah segenap rangkaian kegiatan yang secara sadar dilakukan siswa selama proses pembelajaran. Kegiatan tersebut antara lain ditunjukkan melalui aktivitas siswa mengemukakan pertanyaan dan ide.

Bertanya dan Mengemukakan Ide Sebagai Aktivitas Belajar

Keaktifan bertanya merupakan salah satu bentuk aktivitas lisan (oral) yang dilakukan siswa dalam pembelajaran yang ditunjukkan oleh kegiatan siswa bertanya (mengajukan pertanyaan) berkaitan dengan materi yang dipelajari. Menurut Subhan (2013:20) bahwa "keaktifan bertanya ialah faktor penting dalam pembelajaran. Hal tersebut dikarenakan tanpa memiliki keaktifan bertanya maka siswa tidak akan bisa berkembang dan mengikuti proses pembelajaran sesuai yang diharapkan".

Ide (pendapat) adalah buah pemikiran atau perkiraan tentang sesuatu. Hamalik (2013:172) menyatakan bahwa keaktifan mengemukakan ide ialah bentuk aktivitas lisan (oral) yang dilakukan siswa dalam proses belajar mengajar. Keaktifan siswa mengemukakan ide ditunjukkan oleh aktivitas para siswa ketika berpendapat (mengutarakan suatu ide atau pendapat) tentang materi yang sedang dipelajarinya. Hal ini menjelaskan bahwa ide merupakan rancangan yang tersusun dalam pikiran seseorang mengenai suatu hal.

PENUTUP

SAVI merupakan pendekatan belajar yang menekankan pada peran aktif siswa di dalamnya. SAVI merupakan pendekatan belajar berdasarkan aktivitas, artinya siswa dilatih untuk bergerak aktif secara fisik dan mental ketika sedang belajar, dengan memanfaatkan indera sebanyak mungkin dan membuat seluruh tubuh atau pikiran terlibat dalam proses pembelajaran. Melalui pendekatan SAVI, maka siswa semakin aktif dalam kegiatan belajar mengajar di kelas, termasuk aktif dalam mengemukakan pertanyaan dan ide.

DAFTAR PUSTAKA

Alfiani, D. A. (2015). Penerapan pembelajaran SAVI (somatis, auditori, visual, intelektual) terhadap hasil belajar anak usia dini. Jurnal Ilmiah PAUD, 1(1), 1-15.

Andrianti, R. Y., Irawati, R., & Sudin, A. (2016). Pengaruh pendekatan SAVI (somatic, auditory, visual, intellectual) dalam meningkatkan kemampuan komunikasi matematis dan motivasi belajar siswa sekolah dasar pada materi pengolahan data. Jurnal Pena Ilmiah, 1(1), 471-480.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Anggraeni, N. (2013). Peningkatan aktivitas belajar IPA melalui pendekatan pembelajaran SAVI pada siswa kelas IV SD Negeri 01 Anggaswangi Grobogan tahun ajaran 2012/2013. Jurnal PGSD FKIP Universitas Muhammadiyah Surakarta, 1(1), 1-7.

Arifin. (2010). Penelitian pendidikan: pendekatan kuantitatif & kualitatif. Yogyakarta, Lilin Persada Press.

Dimyati dan Mudjiono. (2013). Belajar dan pembelajaran. Cetakan kelima. Jakarta, Rineka Cipta.

Gani, P. A. (2013). Keefektifan penerapan pendekatan SAVI terhadap aktivitas dan hasil belajar siswa pada materi bermain alat musik melodis pianika di kelas IV A Sekolah Dasar Negeri Pesayangan 01 Kabupaten Tegal. Skripsi tidak diterbitkan. Semarang, FIP Universitas Negeri Semarang.

Hamalik, O. (2013). Proses belajar mengajar. Cetakan kelima belas. Jakarta, PT. Bumi Aksara.

Juniarta, I D. G. S. & N. W. Arini. (2014). Pengaruh pendekatan SAVI terhadap hasil belajar IPA siswa kelas V SD Gugus 5 Kecamatan Kediri Kabupaten Tabanan. Jurnal Mimbar PGSD Universitas Pendidikan Ganesha, 2(1), 1-10.

Mardana, A. T. (2009). Peningkatan keaktifan siswa dalam pembelajaran matematika melalui pendekatan SAVI (PTK pada siswa kelas VII SMP PGRI 15 Pracimantoro). Jurnal Penelitian Universitas Muhammadiyah Surakarta, 1(1), 1-9. Diakses dari http://www.eprints.ums.ac.id.

Meier, D. (2002). The accelerated learning handbook: panduan kreatif dan efektif merancang program pendidikan dan pelatihan. Terjemahan Rahmani Astuti. 2002. Cetakan I. Bandung, Penerbit Kaifa.

Nurhayati, U., Kriswandani, & N. Ratu. (2014). Penerapan pendekatan SAVI untuk meningkatkan hasil belajar pada materi kubus dan balok bagi siswa kelas VIII B SMP Islam Sudirman I Bancak Kabupaten Semarang Semester II Tahun Ajaran 2013/2014. Jurnal Pendidikan Matematika Universitas Kriten Satya Wacana, 1(1), 1-9.

Shoimin, A. (2014). 68 model pembelajaran inovatif dalam Kurikulum 2013. Sleman, Ar-Ruzz Media.

Subhan, A., Fatmaryanti, S. D., & Hidayati, N. (2013). Keaktifan bertanya siswa dengan menggunakan model pembelajaran aktif tipe card sort pada kelas X MA Wathoniyah Islamiyah Karangduwur. Jurnal Radiasi, 2(1), 18-20.

Yamin, Moh. (2015). Teori dan metode pembelajaran: konsepsi, strategi dan praktik belajar yang membangun karakter. Malang, Madani (Kelompok Intrans Publishing) Anggota IKAPI.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 44 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 908 - 914

PENGARUH METODE *ROLE PLAYING* TERHADAP MOTIVASI DAN HASIL BELAJAR KOGNITIF SISWA KELAS V SEKOLAH DASAR

Rizka Novi Irmaningrum, I Nyoman S. Degeng, Ery Tri Djatmika
Pascasarjana Pendidikan Dasar Universitas Negeri Malang
E-mail: rizkanoviirmaningrum@gmail.com

ABSTRAK

Metode role playing merupakan metode pembelajaran yang cocok digunakan pada proses pembelajaran dengan memberikan kesempatan kepada siswa untuk memecahkan masalah-masalah melalui memerankan tokoh. Metode role playing (bermain peran) sebagai suatu metode pembelajaran bertujuan untuk membantu siswa menemukan makna diri (jati diri) di dunia sosial dan memecahkan dilema dengan bantuan kelompok, artinya melalui bermain peran siswa belajar menggunakan konsep peran, menyadari adanya peran-peran yang berbeda, memikirkan perilaku dirinya dan perilaku orang lain, serta dapat membantu peserta didik lebih memahami materi, fokus, dan tertarik dalam proses pembelajaran. Metode role playing dapat mempengaruhi motivasi dan hasil belajar kognitif siswa kelas V SDN Dabsah 3 Bondowoso. Langkah-langkah metode bermain peran adalah 1) persiapan terdiri dari persiapan untuk bermain peran, memilih pemain, mempersiapkan penonton, persiapan para pemain; 2) pelaksanaan yang memiliki aturan; 3) tindak lanjut terdiri dari diskusi dan melakukan bermain peran kembali

***Kata Kunci**: role playing, motivasi, hasil belajar kognitif*

PENDAHULUAN

Kualitas kehidupan bangsa sangat ditentukan oleh faktor pendidikan. Kemajuan suatu bangsa dapat dicapai melalui penataan pendidikan yang baik. Pembaharuan pendidikan harus selalu dilakukan untuk meningkatkan kualitas pendidikan nasional untuk mencapai pendidikan yang adaptif dengan perubahan zaman seperti perubahan kurikulum. Menurut Wijayati (2016:2241), perubahan kurikulum dapat menimbulkan persoalan baru, sehingga pada tahap implementasinya memiliki kendala teknis, sehingga sekolah sebagai penyelenggara proses pendidikan formal membutuhkan energi yang besar untuk mengetahui dan memahami isi dan tujuan kurukulum baru. Sehingga dengan hal tersebut, menurut Mahuze (2016:1885), dengan mencermati permasalahan yang ada, maka perlu dicarikan solusi agar pendidikan dan pembelajaran di negeri ini mencapai hasil yang optimal, seperti seorang pendidik perlu memantau pendidikan agar menjadi lebih baik.

Tingkat kreativitas guru pada saat pembelajaran sangat penting agar dapat mencapai tujuan pembelajaran yang diharapkan. Menurut Pranandari (2016:480), pencapaian tujuan pendidikan yang diharapkan pada kenyataannya tidaklah mudah. Kreativitas guru digunakan dalam berinteraksi dengan siswa pada saat proses pembelajaran agar siswa dapat memahami materi yang dipelajari. Guru perlu mengembangkan dirinya menjadi individu yang dapat menggunakan metode yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

bervariasi. Menurut Degeng (2015), menyatakan bahwa individu memiliki kekuatan untuk mengubah dirinya, dan tugas pendidikan adalah menggali potensi tersebut serta memberinya peluang untuk berkembang. Perubahan paradigma pembelajaran ini membuat peran guru dan siswa turut berubah. Saat ini, subjek utama pembelajaran adalah siswa, sedangkan guru hanya sebagai fasilitator. Bukti ketercapaian tujuan pembelajaran dapat dilihat setelah berakhirnya proses pembelajaran. Tujuan pembelajaran yang diharapkan berpatokan pada kurikulum yang berlaku saat ini yaitu kurikulum 2013. Tujuan pembelajaran pada kurikulum 2013 diharapkan dapat meningkatkan motivasi dan hasil belajar siswa, serta dapat mencapai KKM yang telah ditentukan. Motivasi dan hasil belajar yang baik merupakan bukti dari ketercapaian proses pembelajaran.

Adanya motivasi belajar pada siswa disebabkan karena siswa tertarik dengan kreativitas guru dalam mengelola kelas. Motivasi belajar siswa menjadikan siswa aktif. Guru harus mempertahankan motivasi siswa yang tinggi dengan cara menarik perhatian siswa, memahami karakteristik setiap siswa, memahami tingkat kelemahan dan pemahaman siswa dalam memahami materi. Selain motivasi belajar, hasil belajar siswa juga perlu diperhatikan oleh guru untuk mengetahui ketercapaian tujuan pembelajaran. Hasil penilaian tidak hanya bermanfaat untuk mengetahui tercapai tidaknya tujuan instruksional, dalam hal ini perubahan tingkah laku siswa, tetapi juga sebagai umpan balik bagi upaya memperbaiki proses belajar mengajar. Jadi, semakin tinggi motivasi belajar siswa maka hasil belajar siswa semakin tinggi pula disebabkan siswa merasa tertarik untuk mempelajari materi pembelajaran. Menurut Su`udiyah (2016:1744), kegiatan belajar mengajar tidak hanya melibatkan guru, siswa, dan interaksi keduanya, melainkan juga unsur-unsur yang lain, seperti sumber dan media belajar, sarana dan prasarana, dan lain-lain. Salah satunya adalah metode *role playing*.

Metode *role playing* dapat membantu peserta didik lebih memahami materi, fokus, dan tertarik dalam proses pembelajaran karena siswa pada saat kegiatan pembelajaran melakukan kegiatan bermain peran bersama teman sekelompoknya. Hal ini didukung menurut Wahab, (2012:109), metode bermain peran (*role playing*) adalah siswa berakting sesuai dengan peran yang telah ditentukan terlebih dahulu untuk tujuan-tujuan tertentu seperti menghidupkan kembali suasana historis misalnya mengungkapkan kembali perjuangan para pahlawan kemerdekaan, atau mengungkapkan kemungkinan keadaan yang akan datang. Melalui bermain peran, siswa memasuki diri orang lain atau individu lain dan dengan perilaku seperti orang yang diperankannya, siswa akan memperoleh pengetahuan tentang orang dan motivasinya yang menandai perilakunya (Wahab, 2012:109). Metode bermain peran digunakan untuk memerankan peran sesuai dengan teks drama yang telah dibuat. Metode ini siswa lebih memahami karakteristik tokoh yang diperankan melalui drama yang sedang dimainkan oleh pemain. Peserta didik dapat memecahkan masalah bersama-sama dengan teman kelompoknya baik melalui peran yang dimainkan oleh dirinya sendiri maupun temannya. Metode *role playing* merupakan metode yang cocok digunakan pada kurikulum 2013, karena dapat membantu siswa untuk memahami materi pembelajaran secara cepat karena siswa diajak untuk memainkan peran sesuai tokoh yang diperankannya. Metode *role playing* cocok digunakan untuk siswa Sekolah Dasar pada kurikulum 2013 karena sesuai dengan pendekatan saintifik. Berdasarkan uraian diatas, maka perlu

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dilakukan kajian teori tentang pengaruh metode *role playing* terhadap motivasi dan hasil belajar kognitif siswa kelas V Sekolah Dasar.

PEMBAHASAN

Metode *Role Playing*/Bermain Peran

Metode *role playing* (bermain peran) digunakan guru untuk memudahkan guru mengajar dalam proses pembelajaran. Kegiatan siswa dengan menggunakan metode bermain peran yaitu siswa berakting sesuai dengan peran tokoh yang diperankan. Siswa dalam melakukan bermain peran juga disesuaikan pada teks drama yang telah dibuat oleh guru atau siswa membuat sendiri sesuai dengan kreativitas siswa. Hal ini sesuai dengan pendapat menurut Wahab (2012:109), metode bermain peran adalah berakting sesuai peran yang telah ditentukan terlebih dahulu untuk tujuan-tujuan tertentu seperti menghidupkan kembali suasana historis. Metode bermain peran/*role playing* diartikan sebagai metode pembelajaran yang cocok digunakan pada proses pembelajaran dengan memberikan kesempatan kepada siswa untuk memecahkan masalah-masalah melalui memerankan tokoh. Contoh metode bermain peran seperti menghidupkan kembali suasana historis, kejadian masa lampau, kejadian yang akan datang guna mengembangkan emosional dan intelektual siswa.

Metode *role playing* dapat mengajarkan siswa untuk berinteraksi dengan orang lain di lingkungan sekitar. Metode *role playing* memudahkan siswa dalam memahami materi pembelajaran, sehingga peserta didik tidak hanya membaca buku teks saja melainkan dapat memerankan tokoh yang berkaitan dengan materi pembelajaran. Hal tersebut dapat memudahkan siswa agar lebih cepat memahami materi. Metode *role playing* sebagai suatu metode pembelajaran yang bertujuan untuk membantu siswa menemukan jati diri (makna diri) di masyarakat dan memecahkan dilema dengan bantuan kelompok, artinya melalui bermain peran siswa belajar menggunakan konsep peran, menyadari adanya peran-peran yang berbeda dan memikirkan perilaku dirinya dan perilaku orang lain. Hal ini akan bermanfaat bagi siswa pada saat terjun ke masyarakat kelak karena ia akan mendapatkan diri dalam suatu situasi di mana begitu banyak peran yang terjadi, seperti dalam lingkungan keluarga, bertetangga, lingkungan kerja, dan lain-lain (Uno, 2011:26).

Langkah-langkah kegiatan metode role playing memiliki beberapa tahapan. Menurut Wahab (2012:112-114), fase dan kegiatan sebagai berikut: 1) persiapan terdiri dari persiapan untuk bermain peran, memilih pemain, mempersiapkan penonton, persiapan para pemain; 2) pelaksanaan yang memiliki aturan yaitu upayakan agar singkat, bagi pemula lima menit sudah cukup, dan bermain sampai habis, jangan diinterupsi; biarkan agar spontanitas menjadi kunci; jangan menilai aktingnya, bahasanya dan lain-lain; biarkan siswa bermain bebas dari angka dan tingkatan; jangan bolehkan pemirsa mengganggu; jika tidak setuju dengan cara temannya memerankan beri ia kesempatan untuk memerankannya; 3) tindak lanjut terdiri dari diskusi dan melakukan bermain peran kembali (kadang-kadang memainkan kembali dapat memberi pemahaman yang lebih baik).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Motivasi Belajar

Motivasi belajar siswa sangat penting dalam melakukan proses belajar mengajar. Hal ini yang menjadi patokan tinggi rendahnya hasil belajar yang diperoleh siswa setelah proses pembelajaran. Menurut Sardiman (2011:75), motivasi adalah serangkaian usaha untuk menyediakan kondisi-kondisi tertentu, sehingga seseorang mau dan ingin melakukan sesutau, dan apabila dia tidak suka, maka akan berusaha untuk meniadakan atau mengelakkan perasaa tidak suka itu. Di kegiatan belajar, motivasi dapat dikatakan sebagai keseluruhan daya penggerak di dalam diri siswa yang menimbulkan kegiatan belajar, yang menjamin kelangsungan dari kegiatan belajar dan yang memberikan arah pada kegiatan belajar, sehingga tujuan yang dikehendaki oleh subjek belajar itu dapat tercapai. Motivasi belajar diartikan sebagai keseluruhan daya gerak kemauan atau perasaan seseorang baik dari dalam diri maupun luar diri seseorang untuk melakukan sesuatu kegiatan dalam proses pembelajaran untuk mencapai tujuan yang diharapkan. Motivasi belajar siswa penting diperhatikan agar siswa tetap fokus pada saat proses pembelajaran. Menurut Khakiim (2016:1732), guru dapat memotivasi dengan menunjukkan kehangatan dan keantusiasan saat berkomunikasi dan berinteraksi dengan siswa. Hal tersebut tampak pada sikap guru yang ramah dan bersahabat saat berinteraksi dan berkomunikasi dengan siswa, sehingga membuat siswa nyaman dengan keberadaan guru dan bimbingan yang diberikan guru. Guru memerhatikan minat siswa agar siswa termotivasi, yaitu dengan menyampaikan keterkaitan materi dengan hal-hal yang ditemui siswa dalam kehidupan sehari-hari.

Hasil Belajar

Tingkat keberhasilan siswa setelah melakukan proses pembelajaran dapat dilihat dari hasil belajar yang diperoleh. Menurut Safitri (2016:862), tingkat keberhasilan siswa diperoleh dari berbagai faktor seperti dari keluarga, guru, dan teman-teman. Hasil belajar yang diperoleh siswa tergantung dari usaha masing-masing siswa. Apabila siswa rajin belajar, maka hasil belajar yang diperoleh memuaskan. Begitu pun sebaliknya apabila siswa malas dan tidak semangat untuk belajar, maka hasil belajarnya rendah. Pengetahuan siswa diperoleh dari cara bagaimana seseorang siswa mengola informasi (pengetahuan), sehingga ia dapat mencapai prestasi belajar yang maksimal (Degeng, 2001:1).

Hasil belajar yaitu hasil yang diperoleh dari proses kegiatan pembelajaran untuk melihat tingkat kemampuan siswa dalam memahami materi untuk mencapai tujuan pembelajaran yang diharapkan. Dari hasil belajar siswa sebelumnya, guru dapat menentukan kegiatan-kegiatan selanjutnya yang dapat meningkatkan hasil belajar siswa. Hal ini didukung menurut Degeng (2005:156) hasil belajar adalah segala efek yang dapat dijadikan sebagai indikator tentang nilai dari penggunaan suatu metode di bawah kondisi yang berbeda. Menurut Purwanto (2014:46), hasil belajar adalah perubahan perilaku siswa akibat belajar. Perubahan perilaku disebabkan karena dia mencapai penguasaan atau sejumlah bahan yang diberikan dalam proses belajar mengajar. Pencapaian itu didasarkan atas tujuan pengajaran yang telah ditetapkan. Hasil itu dapat berupa perubahan dalam aspek kognitif, afektif, dan psikomotor. Menurut Cholifah (2016:489), salah satu faktor yang dapat dilakukan agar hasil belajar siswa atau prestasi belajar siswa meningkat yaitu

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dengan mengetahui cara belajar siswa karena dengan mengetahui cara belajarnya maka dapat dengan mudah dalam menerima informasi dalam lingkungannya dan memproses informasi yang didapat oleh siswa.

Pengaruh Metode *Role Playing* Terhadap Motivasi Belajar

Metode *role playing* dapat memotivasi siswa untuk belajar karena dapat membangkitkan semangat siswa untuk aktif serta lebih cepat memahami materi dalam proses pembelajaran Kegiatan role playing yang dapat memotivasi siswa yaitu siswa terlebih dahulu membuat teks drama bersama teman sekelompoknya kemudian setiap kelompok secara bergantian menampilkan peran sesuai yang diperankannya. Dari kegiatan tersebut siswa mengetahui makna diri (jati diri) dari tokoh yang diperankan oleh setiap individu dengan menghayati tokoh yang diperankan. Siswa lebih memahami jalan cerita yang dilakukannya secara langsung melalui bermain peran dibandingkan hanya membaca teks cerita di buku siswa.

Pada saat proses pembelajaran menggunakan metode *role playing*, siswa didorong untuk bekerjasama dan menyelesaikan tugas yang diberikan guru dengan baik, serta siswa secara langsung atau nyata dapat menghayati kejadian masa lampau atau masa yang akan datang melalui kegiatan bermain peran tersebut. Siswa tertantang untuk terlibat secara aktif dan termotivasi untuk dapat menjawab tugas-tugas yang diberikan guru secara bersama-sama dengan teman sekelompoknya. Dengan adanya siswa termotivasi untuk belajar, maka siswa lebih mudah memahami materi pembelajaran dan dapat meningkatkan hasil belajar sesuai dengan tujuan pembelajaran.

Pengaruh Metode *Role Playing* Terhadap Hasil Belajar

Metode *role playing* dapat meningkatkan hasil belajar baik dalam aspek kognitif sehingga mampu mencapai tujuan pembelajaran yang diharapkan. Pada kurikulum 2013 yang berlaku saat ini dengan pendekatan saintifik melalui langkah-langkah mengamati, menanya, mencoba, menalar, dan mengkomunikasikan cocok menggunakan metode *role playing* karena metode pembelajaran tersebut dapat meningkatkan motivasi siswa sehingga dengan motivasi siswa untuk belajar dapat meningkatkan hasil belajar siswa.

Pembelajaran yang disajikan dengan metode *role playing* akan melatih siswa untuk membuat teks drama, kemudian siswa secara berkelompok melakukan bermain peran. Ditinjau dari proses pelaksanaannya, kegiatan metode *role playing* lebih membuat siswa memahami materi yang disajikan oleh guru karena siswa menjadi aktif dalam proses pembelajaran dan memberikan kegiatan pembelajaran yang bervariasi sehingga siswa tidak jenuh dan bosan.

PENUTUP

Metode *role playing* yaitu sumber belajar yang dapat diterapkan dan cocok digunakan dengan pendekatan saintifik pada kurikulum 2013 yang berlaku saat ini di Sekolah Dasar. Motivasi belajar yaitu keinginan dan dorongan siswa untuk belajar serta kesanggupan siswa untuk melakukan kegiatan belajar yang sesuai dengan materi yang dipelajari. Hasil belajar yaitu nilai yang diperoleh siswa setelah

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

melakukan serangkaian tes (*pretest* dan *posttest*) sesuai materi yang telah diberikan yang disesuaikan dengan tuntutan dari KI/KD pada saat penelitian. Hasil belajar yang dimaksud pada ranah kognitif. Metode *role playing* dapat mempengaruhi motivasi dan hasil belajar kognitif siswa kelas V Sekolah dasar karena langkah-langkah metode *role playing* dapat membangkitkan semangat belajar siswa dan termotivasi untuk aktif belajar melalui kegiatan bermain peran. Motivasi siswa tersebut dapat meningkatkan hasil belajar siswa menjadi lebih baik dan siswa dapat mencapai tujuan pembelajaran yang diharapkan.

DAFTAR RUJUKAN

Cholifah, T. N., Degeng, I. N. S. & Utaya S. 2016. Pengaruh Latar Belakang Tingkat Pendidikan Orangtua dan Gaya Belajar Terhadap Hasil Belajar Siswa Pada Kelas IV SDN Kecamatan Sananwetan Kota Blitar. *Jurnal UM*, (Online), 1 (3): 486-491, (http://journal.um.ac.id/index.php/jptpp/article/view/6177/2618), diakses 14 April 2017.

Degeng, I.N.S. 2001. Karakteristik Belajar Mahasiswa: Kajian Temuan penelitian dan Terapannya dalam Rancangan Pembelajaran. Malang: LP3 UM.

Degeng, I.N.S. 2005. Belajar dan Pembelajaran. Malang: Laboratorium Teknologi Pendidikan FIP UM.

Degeng, I. N. S. 2015. Revolusi Mental dalam Pendidikan untuk Keunggulan Bangsa. Makalah disajikan dalam seminar nasional pendidikan dasar di Universitas Negeri Malang, 24 Mei 2016.

Khakiim, U., Degeng, I. N. S. & Widiati, U. 2016. Pelaksanaan Membuka dan Menutup Pelajaran Oleh Guru Kelas 1 Sekolah Dasar. *Jurnal UM*, (Online), 1 (9): 1730-1734, (http://journal.um.ac.id/index.php/jptpp/article/view/6738/2931), diakses 14 April 2017.

Mahuze, P. N., Degeng, I. N. S. & Toenlioe, A. JE. 2016. Pengembangan Bahan Ajar Berbasis Strategi Sinektik Berbantuan Gambar Pada Mata Pelajaran Agama Katolik di SD YPPK Santo Tarsius Biankuk Merauke. *Jurnal UM*, (Online), 1 (10): 1884-1890, (http://journal.um.ac.id/index.php/jptpp/article/view/6883/3055), diakses 14 April 2017.

Munir. 2015. *Multimedia Konsep & Aplikasi dalam Pendidikan*. Bandung: Alfabeta.

Pranandari, I. K., Degeng, I. N. S. & Hanurawan F. 2016. Korelasi Antara Persepsi Siswa Tentang Pengelolaan Kelas, Hubungan Teman Sebaya (Peer Relationships), dan Hasil Belajar Siswa Kelas IV SD Negeri Kecamatan Sananwetan Kota Blitar. *Jurnal UM*, (Online), 1 (3): 480-485, (http://journal.um.ac.id/index.php/jptpp/article/view/6176/2617), diakses 14 April 2017.

Purwanto. 2014. *Evaluasi Hasil Belajar*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Sardiman. 2011. *Interaksi & Motivasi Belajar Mengajar*. Jakarta: PT. RajaGrafindo Persada.

Savitri, D. I., Degeng, I. N. S. & Akbar, S. 2016. Peran Keluarga dan Guru Dalam Membangun Karakter dan Konsep Diri Siswa Broken Home di Usia Sekolah Dasar. *Jurnal UM*, (Online), 1 (5): 861-864, (http://journal.um.ac.id/index.php/jptpp/article/view/6288/2684), diakses 14 April 2017.

Su'udiah, F., Degeng, I. N. S. & Kuswandi, D. 2016. Pengembangan Buku Teks Tematik Berbasis Kontekstual. *Jurnal UM*, (Online), 1 (9): 1744-1748, (http://journal.um.ac.id/index.php/jptpp/article/view/6743/2936), diakses 14 April 2017.

Uno, H. B. 2011. *Model Pembelajaran Menciptakan Proses Belajar Mengajar yang Kreatif dan Efektif*. Jakarta: PT. Bumi Aksara.

Wahab, A.A. 2012. *Metode dan Model-Model Mengajar*. Bandung: Alfabeta.

Wijayati, E. C., Degeng, I. N. S. & Sumarmi. 2016. Kesulitan-Kesulitan dalam Implementasi Kurikulum Mata Pelajaran IPS SMP. *Jurnal UM*, (Online), 1 (11): 2241-2247, (http://journal.um.ac.id/index.php/jptpp/article/view/8132/3700), diakses 14 April 2017.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 45 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 915 - 925

APA DAN BAGAIMANA MERANCANG DESAIN PEMBELAJARAN BERBASIS MODEL GERLACH AND ELY?

Supriyo
SMP Negeri 1 Labang, Bangkalan, Jawa Timur
E-mail: soeprieja@yahoo.co.id

ABSTRAK

Desain pembelajaran merupakan suatu upaya untuk menggambarkan suatu model perencanaan pembelajaran yang sistematis dalam membuat sebuah rencana untuk kegiatan pembelajaran. Sedangkan model pembelajaran merupakan suatu cara yang sistematis dalam mengidentifikasi, mengembangkan, dan mengevaluasi seperangkat materi dan strategi yang diarahkan untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu. Model pengembangan pembelajaran model Gerlach and Ely memuat sepuluh komponen, yaitu (a) spesifikasi tujuan pembelajaran, (b) spesifikasi isi pembelajaran, (c) pengumpulan dan penyaringan data tentang siswa, (d) penentuan cara pendekatan, metode, dan teknik mengajar, (e) pengelompokan siswa, (f) penyediaan waktu, (h) pengaturan ruangan, (8) pemilihan media dan sumber belajar, (i) evaluasi, dan (j) analisis umpan balik. Desain pembelajaran model Gerlach and Ely ini memiliki keunggulan kelemahan. Keunggulannya adalah pretest merupakan tahapan yang cukup dipandang penting karena guru belum mengenal karakteristik siswa. Sedangkan kelemahannya model ini adalah tidak adanya tahapan pengenalan karakteristik siswa sehingga sedikitnya akan membuat guru kewalahan dalam menganalisis kebutuhan belajar siswa selama proses pembelajaran.

Kata Kunci: *desain pembelajaran, model pembelajaran, model Gerlach and Ely*

PENDAHULUAN

Desain pembelajaran pada dasarnya merupakan pengelolaan (*management*) dan pengembangan (*development*) yang dilakukan terhadap komponen-komponen pembelajaran. Desain pembelajaran memuat empat unsur utama dari komponen-komponen pembelajaran, yaitu desain materi (*content design*), desain kompetensi atau tujuan pembelajaran (*competency learning objectives design*), desain strategi, metode, teknik pembelajaran (*instructional strategies design*), dan desain penilaian (*evaluation design*). Sedangkan model pembelajaran merupakan suatu cara yang sistematis dalam mengidentifikasi, mengembangkan, dan mengevaluasi seperangkat materi dan strategi yang diarahkan untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu. Dengan mengimplentasikan model pembelajaran dalam proses pembelajaran secara tepat dan efektif maka diharapkan tujuan pembelajaran yang telah dirumuskan dapat tercapai. Oleh sebab itu, tahapan-tahapan belajar peserta didik perlu tertata secara runtut dan sistematik mulai dari tahap persiapan (*preparation*), pemerolehan (*acquisition*), dan konsolidasi (*consolidation*). Pengembangan desain pembelajaran dalam berbagai macam bentuk model-model pembelajaran sangat dipengaruhi berkembangnya aplikasi-aplikasi praktis teknologi pembelajaran, misalnya, model Kemp, model IDI (*Instructional*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Development Institute), model Rowntree, model Wittich and Schuller, model Dick and Carey, model Degeng, dan model Gerlach and Ely.

Teknolog pembelajaran telah banyak mendesain model-model pembelajaran yang sampai saat ini banyak diimplementasi oleh para praktisi pembelajaran. Salah satu dari desain pembelajaran tersebut adalah desain pembelajaran model Gerlach and Ely. Gerlach and Ely mendesain sebuah model pembelajaran yang cocok digunakan untuk segala jenjang pendidikan mulai pendidikan dasar, pendidikan menengah, dan pendidikan tinggi. Sebab desain pembelajaran model Gerlach and Ely di dalamnya terdapat penentuan strategi yang cocok digunakan oleh peserta didik dalam menerima materi pembelajaran yang akan disajikan. Selain itu, model Gerlach and Ely menetapkan pemakaian produk teknologi pembelajaran sebagai media dalam menyampaikan materi pembelajaran.

Seperti model-model pembelajaran yang lain, model yang dikembangkan oleh Gerlach and Ely ini sangat menekankan pentingnya perumusan tujuan dan perencanaan bagaimana mencapai tujuan tersebut. Kedua hal ini, yaitu perumusan tujuan dan perencanaan (*planning*), merupakan esensi daripada mengajar yang baik. Keseluruhan konsep tentang pendekatan sistematik terhadap pembelajaran didasarkan atas asumsi ini dan hendaknya selalu diingat tatkala memeriksa elemen-elemen dalam perencanaan yang sistematik (Sulaiman, 1988).

Rancangan atau desain pembelajaran model Gerlach and Ely ini merupakan suatu upaya untuk menggambarkan secara grafis, suatu model perencanaan pembelajaran yang sistematis. Model ini merupakan suatu garis pedoman atau suatu peta perjalanan dan hendaknya digunakan sebagai *checklist* dalam membuat sebuah rencana untuk kegiatan pembelajaran. Dalam model ini diperlihatkan keseluruhan proses belajar mengajar yang baik, sekalipun tidak menggambarkan perincian setiap komponen. Model ini memperlihatkan hubungan antara komponen yang satu dengan yang lainnya serta menyajikan suatu pola urutan yang dapat dikembangkan ke dalam suatu rencana untuk kegiatan pembelajaran. Untuk mendapatkan pemahaman yang komprehensif tentang desain pembelajaran model Gerlach and Ely, tulisan ini secara berurutan akan membahas beberapa hal yang berkaitan dengan pengertian desain pembelajaran model Gerlach and Ely, komponen-komponen desain pembelajaran model Gerlach and Ely, kerangka konsep desain pembelajaran model Gerlach and Ely, keunggulan dan kelemahan desain pembelajaran model Gerlach and Ely, dan contoh desain pembelajaran model Gerlach and Ely.

PEMBAHASAN

A. Pengertian Desain Pembelajaran Model Gerlach and Ely

Model pembelajaran sering dipadankan dengan strategi pembelajaran. Namun, keduanya dalam tataran praksis memiliki pengertian yang sangat berbeda. Menurut Kemp (1994), strategi pembelajaran meruapakan suatu kegiatan pembelajaran yang harus dikerjakan guru dan siswa agar tujuan pembelajaran dapat dicapai secara efektif dan efisien. Pendapat senada juga dinyatakan oleh Dick and Carey (2009) bahwa strategi pembelajaran merupakan suatu perangkat materi dan prosedur pembelajaran yang digunakan secara bersama-sama untuk menimbulkan hasil belajar pada siswa.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Sedangkan model pembelajaran biasanya disusun berdasarkan berbagai prinsip pembelajaran atau teori pembelajaran. Joyce and Weil (1996) berpendapat bahwa model pembelajaran adalah suatu rencana atau pola yang dapat digunakan untuk membentuk rencana pembelajaran jangka panjang, merancang (*design*) bahan-bahan pembelajaran, dan membimbing pembelajaran di dalam kelas maupun di luar kelas. Sebagai sebuah rancangan pembelajaran, desain pembelajaran dapat bermakna sebagai suatu teori atau suatu proses. Oleh karenanya, desain pembelajaran dapat didefinisikan sebagai suatu teori yang membimbing bagaimana mendesain pembelajaran, ini sebagai dasar dari proses desain pembelajaran. Pada tataran proses, desain pembelajaran berarti sebagai suatu proses berisi langkah-langkah yang harus dilakukan oleh seorang perancang dalam menyusun desain pembelajaran. Serangkaian langkah-langkah ini sering disebut model desain pembelajaran.

B. Komponen-Komponen Desain Pembelajaran Model Gerlach and Ely

Model pengembangan pembelajaran menurut Gerlach and Ely (1980) terdiri dari sepuluh komponen, yaitu (1) spesifikasi tujuan pembelajaran (*specification of objectives*), (2) spesifikasi isi pembelajaran (*specification of content*), (3) pengumpulan dan penyaringan data tentang siswa (*assessment of entering behaviors*), (4) penentuan cara pendekatan, metode, dan tehnik mengajar (*determination of strategy*), (5) pengelompokan siswa (*organization of groups*), (6) penyediaan waktu (*allocation of time*), (7) pengaturan ruangan (*allocation of space*), (8) pemilihan media dan sumber belajar (*selection of resources*), (9) evaluasi (*evaluation of performance*), dan (10) analisis umpan balik (*analysis of feedback*). Untuk mendapatkan pemahaman yang lebih rinci berikut ini diuraikan komponen-komponen desain pembelajaran model Gerlach and Ely secara runtut.

1. Merumuskan Tujuan Pembelajaran (*Specification of Objectives*)

Tujuan pembelajaran merupakan suatu target yang ingin dicapai dalam kegiatan pembelajaran. Dalam tujuan pembelajaran merumuskan kemampuan yang harus dimiliki siswa pada tingkat jenjang belajar tertentu, sehingga setelah selesai pokok bahasan tertentu siswa dapat memiliki kemampuan yang telah ditentukan sebelumnya. Tujuan harus bersifat jelas atau tidak abstrak dan tidak luas dan operasional agar mudah diukur dan dinilai.

Dalam merumuskan tujuan pembelajaran ada beberapa hal yang harus diperhatikan antara lain: (a) memformulasikan tujuan pembelajaran dalam bentuk yang operasional dan mudah diukur, (b) merumuskan tujuan pembelajaran dalam bentuk produk belajar, (c) merumuskan tujuan pembelajaran dalam tingkah laku siswa, bukan tingkah laku guru, (d) merumuskan tujuan pembelajaran sedemikian rupa sehingga menunjukkan dengan jelas tingkah laku yang dituju, (e) mengusahakan tujuan pembelajaran hanya mengandung satu tujuan belajar, (f) merumuskan tujuan pembelajaran dalam tingkat keluasan yang sesuai, (g) merumuskan kondisi dari tingkah laku yang dikehendaki, dan (h) mencantumkan standar tingkah laku yang dapat diterima.

2. Menentukan Isi Materi (*Specification of Content*)

Materi pembelajaran pada dasarnya adalah merupkan isi (*content*) dari kurikulum, yakni berupa pengalaman belajar dalam bentuk topik atau subtopik dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

rinciannya. Isi materi pembelajaran berbeda-beda menurut mata pelajaran, sekolah, jenjang, dan kelasnya. Namun, isi materi pembelajaran harus sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai. Oleh karena itu, apa yang akan diajarkan pada siswa hendaknya dipilih pokok bahasan yang lebih spisifik. Gunanya, selain untuk mambatasi ruang lingkupnya juga apa yang akan diajarkan dapat lebih jelas dan mudah dibandingkan atau dipisahkan dengan pokok bahasan yang lain dalam satu mata pelajaran yang sama.

Mengapa isi pokok bahasan harus spesifik? Sebab suatu mata pelajaran yang sama isi pokok bahasannya mungkin bisa berbeda pada satu sekolah dengan sekolah yang lain. Pokok bahasan yang sama tentu berbeda bila diajarkan di kelas yang lebih tinggi atau lebih rendah. Bahkan antarasatu pengajar bisa berbeda dengan satu pengajar yang lain karena kemungkinan penafsiran, prioritas, titik berat atau kepentingan yang berbeda walaupun berada dalam jenjang kelas maupun sekolah yang sama. Hal ini terutama sering terjadi pada perguruan tinggi.

3. Penilaian Kemampuan Awal Siswa (*Assessment of Entering Behaviors*)

Kemampuan awal siswa ditentukan dengan memberikan tes awal (*pretest*). Pengetahuan tentang kemampuan awal siswa ini penting bagi guru agar dapat memberikan porsi pelajaran yang tepat, tidak terlalu sukar dan tidak terlalu mudah. Pengetahuan tentang kemampuan awal juga berguna untuk mengambil langkah-langkah yang diperlukan, misalnya apakah perlu dipersiapkan pembelajaran atau penggunaan metode tertentu.

Pengumpulan data siswa dilakukan dengan dua cara. Cara *pertama* adalah tes awal (*pretest*). *Pretest* ini dilakukan untuk mengetahui *student achievement*, yaitu apa yang sudah diketahui dan apa yang belum diketahui tentang rencana pokok bahasan yang akan diajarkan. Misalnya, dengan mengukur sampai dimana pengetahuan siswa tentang : (a) Definisi, yaitu sampai dimana siswa dapat menerangkan istilah-istilah pokok dalam pokok bahasan yang akan diajarkan, (b) Konsep, yaitu apakah siswa mengerti dan dapat menerangkan konsep-konsep dasar dari pokok bahasan yang akan diajarkan. Selanjutnya yang *kedua* adalah mengumpulkan data pribadi siswa (*personal data*) untuk mengukur potensi siswa dan mengelompokkannya ke dalam kategori siapa-siapa yang termasuk *fast learners* dan siapa-siapa yang termasuk *slow learners*. Caranya dapat dengan mengadakan *intelligency test*. Misalnya, mengukur kesanggupan siswa dalam (a) membuat alasan atau sanggahan, (b) kemampuan mengungkapkan kembali, dan (c) keterampilan mengolah data. Hasil dari *intelligency test* ini kemudian akan dipertimbangkan dan dibandingkan dengan indeks prestasi dari nilai yang dicapai pada sebagaian besar mata pelajaran yang sudah ditempuh sebelumnya. Dari hasil seluruh data pribadi siswa ini kemudian bisa ditarik kesimpulan rata-ratanya (*mean*). Dengan demikian, pengajar akan dapat menyesuaikan kecepatan mengajarkan dengan potensi mereka.

4. Menentukan Strategi (*Determination of Strategy*)

Strategi pembelajaran merupakan pendekatan yang dipakai pengajar dalam memanipulasi informasi, memilih sumber-sumber dan menentukan tugas atau peranan siswa dalam kegiatan belajar-mengajar Gerlach dan Ely (1980). Dalam tahapan ini pengajar harus menentukan cara untuk dapat mencapai tujuan intruksional dengan sebaik-baiknya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Menurut Gerlach and Ely ada dua macam pendekatan yaitu metode ceramah dan metode penemuan. *Pertama* adalah metode ceramah. Metode ceramah (*expository*) yang lazim dipergunakan dalam kegiatan pembelajaran tradisional, biasanya lebih bersifat komunikasi satu arah (*one way interaction*). Pada *expository*, pengajar lebih besar peranannya (*teacher centred*). Biasanya guru berdiri di depan kelas dan menerangkan dengan metode ceramah. Siswa diaharapkan bisa memproses informasi dari ceramah pengajar di depan kelas. Metode lain yang bisa digunakan adalah diskusi. Yang *kedua* adalah metode penemuan. Metode penemuan (*inquiry*) lebih mengutamakan partisipasi siswa dalam proses belajar mengajar. Pengajar hanya menampilkan demonstrasi. Setiap siswa dianjurkan untuk mengajukan hipotesis sebanyak-banyaknya serta pertanyaan kepada guru. Dengan cara seperti itu diharapkan, siswa dapat menemukan jawabannya sendiri.

Metode *expository* ataupun *inquiry* memiliki kekurangan dan kelebihan masing-masing, namun yang terpenting adalah bagaimana pengajar dapat menentukan kapan menggunakan metode *expository* dan kapan menggunakan *inquiry*. Metode *expository* digunakan juga apabila siswa belajar mandiri (*independent study*), misalnya mempelajari suatu permasalahan dengan menggunakan *tape recorder*. Namun, apabila mengajar dengan jumlah siswa yang sedikit (5-10 siswa) pendekatan *inquiry* akan lebih mudah digunakan. Dalam pengertian pembelajaran yang sempit, metode in merupakan rencana yang sistematis untuk menyajikan pesan atau informasi intruksional.

5. Pengelompokan Belajar (*Organization of Groups*)

Setelah menentukan strategi, pengajar harus memulai merencanakan bagaimana kelompok belajar akan diatur. Pendekatan yang menghendaki kegiatan belajar secara mandiri dan bebas (*independent study*) memerlukan pengorganisasian yang berbeda dengan pendekatan yang memerlukan banyak diskusi dan partisipasi aktif siswa dalam ruang yang kecil, untuk mendengarkan ceramah dalam ruang yang luas.

Pengelompokan siswa dapat berdasarkan a: (a) pengelompokan berdasarkan jumlah siswa (*grouping by size*), yaitu belajar mandiri, kelompok kecil, dan kelompok besar, (b) pengelompokan campuran (*ungraded grouping*), yaitu pengelompokan yang tidak memandang kelas maupun usia, tetapi mereka mempunyai tingkat pengetahuan yang sama dalam satu mata pelajaran, (c) gabungan beberapa kelas (*multiclass grouping*), yaitu gabungan dari beberapa kelas yang sama dalam satu ruanagan besar. Mereka mendapat pelajaran dengan bermacam-macam kegiatan pada saat yang bersamaan dalam satu ruangan yang sama, (d) Sekolah dalam sekolah (*schools within schools*), yaitu satu kompleks yang besar yang terdiri dari beberapa gedung sekolah. Pengelompokan ini berdasarkan atas pengelompokan kemampuan maupun hasil-hasil yang dicapai oleh siswa, tetapi hanya untuk memudahkan pengaturan administrasi karena besarnya jumlah siswa yang mendaftar, dan (e) Taman kependidikan (*education park*), yaitu kampus yang terdiri dari atas taman kanak-kanak sampai perguruan tinggi dengan pemusatan sarana, pelayanan, dan informasi.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

6. Pembagian Waktu (*Allocation of Time*)

Pemilihan strategi dan teknik untuk ukuran kelompok yang berbeda-beda tersebut mau tidak mau akan memaksa pengajar memikirkan penggunaan waktu. Apakah sebagian besar waktunya akan dialokasikan untuk persentasi atau pemberian informasi, untuk praktik laboratorium atau untuk diskusi. Rencana penggunaan waktu akan berbeda berdasarkan pokok permasalahan, tujuan-tujuan yang dirumuskan, ruangan yang tersedia, pola-pola administrasi serta abilitas dan minat-minat para siswa.

7. Menentukan Ruangan (*Allocation of Space*)

Alokasi ruang ditentukan dengan menjawab apakah tujuan belajar dapat dipakai secara lebih efektif dengan belajar secara mandiri dan bebas, berinteraksi antarsiswa atau mendengarkan penjelasan dan bertatap muka dengan pengajar. Ada tiga alternatif ruangan belajar, agar proses belajar mengajar terkondisikan, yaitu : (a) ruangan-ruangan kelompok besar, (b) ruangan-ruangan kelompok kecil, dan (c) ruangan untuk belajar mandiri. Penentuan pengalokasian ruangan-ruangan belajar juga ditentukan dan didasarkan pada tujuan-tujuan belajar, baik tujuan yang dapat dicapai siswa melalui belajar mandiri, melalui interaksi di antara para siswa maupun melalui presentasi formal.

8. Memilih Media (*Allocation of Resources*)

Pemilihan media ditentukan menurut tanggapan siswa yang disepakati, sehingga fungsinya tidak hanya sebagai stimulus rangsangan belajar siswa semata. Gerlach and Ely membagi media sebagai sumber belajar ini ke dalam lima kategori, yaitu : (a) manusia dan benda nyata, (b) media visual proyeksi, (c) media audio, (d) media cetak, (e) media *display*, dan (f) gambar hidup dan televisi.

9. Evaluasi Hasil Belajar (*Evaluation of Learning Achievement*)

Hakikat belajar adalah perubahan tingkah laku pada akhir kegiatan pembelajaran. Semua usaha kegiatan pengembangan instruksional dapat dikatakan berhasil atau tidak setelah tingkah laku akhir belajar tersebut dievaluasi. Instrumen evaluasi dikembangkan atas dasar rumusan tujuan dan harus dapat mengukur keberhasilan siswa secara benar dan objektif.

Yang dievaluasi dalam proses pembelajaran sebenarnya bukan hanya siswa, tetapi justru sistem pembelajarannya. Oleh karena itu, dalam proses pembelajaran terdapat rangkaian tes yang dimulai dari tes awal (*pretest*) untuk mengetahui mutu atau isi pelajaran apa yang sudah diketahui oleh siswa dan apa yang belum, terhadap rencana pembelajaran yang akan diajarkan. *Pretest* untuk mengukur kemampuan siswa dan menggolongkan ke dalam kelompok kemampuan yang kurang, sedang dan pandai.

10. Menganalisi Umpan Balik (*Analysis of Feedback*)

Umpan balik merupakan tahap akhir dari pengembangan sistem instruksional ini. Data umpan balik yang diperoleh dari evaluasi tes, observasi maupun tanggapan-tanggapan tentang usaha-usaha instruksional ini menentukan apakah sistem, metode, maupun media yang dipakai dalam kegiatan instruksional tersebut sudah sesuai untuk tujuan yang ingin dicapai atau masih perlu disempurnakan.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

B. Kerangka Konsep Desain Pembelajaran Model Gerlack and Ely

D. Keunggulan dan Kelemahan Desain Pembelajaran Model Gerlack and Ely

Model pembelajaran Gerlach and Ely memiliki perbedaan tersendiri di banding dengan model pembelajaran yang lainnya. Perbedaan yang paling kentara adalah diadakannya tes awal (*pretest*) sebelum kegiatan pembelajaran dilakukan. Mungkin *pretest* pun dapat ditemukan pada model pembelajaran Kemp, namun bedanya dalam Model Kemp *pretest* yang dilakukan tidak terlalu membawa permasalahan besar atau bukan merupakan tahap yang paling penting karena pada model Kemp sebelum menentukan tujuan intraksional telah dilakukan analisis karakteristik siswa. Sehingga latar belakang pendidikan dan sosial budaya siswa telah diketahui sebelum menentukan tujuan pembelajaran. Sedangkan dalam model Gerlach dan Ely, *pretest* merupakan tahapan yang cukup dipandang penting karena guru belum mengenal karakteristik siswa.

Model pembelajaran Gerlach and Ely memiliki sedikit kekurangan, diantaranya adalah tidak adanya tahapan pengenalan karakteristik siswa sehingga sedikitnya akan membuat guru kewalahan dalam menganalisis kebutuhan belajar siswa selama proses pembelajaran. Bahkan mungkin lebih jauhnya akan membuat guru salah dalam memberikan dosis pembelajaran karena tidak mengenal latar belakang keluarga, psikologis, pendidikan, sosial, serta budaya dari siswa (Rusman, 2011).

E. Contoh Desain Pembelajaran Model Gerlach and Ely

Nama sekolah	:	SMP Negeri 1 Labang, Bangkalan
Kelas/Semester	:	IX / Ganjil
Tahun Pelajaran	:	2016/2017
Mata pelajaran	:	Bahasa Inggris
Alokasi waktu	:	2 x 40 menit

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

1. Merumuskan Tujuan Pembelajaran

Standar Kompetensi

Mengungkapkan makna dalam teks tulis fungsional dan esei pendek berbentuk report, recount dan narrative untuk berinteraksi dalam konteks kehidupan sehari-hari..

Kompetensi Dasar

Mengungkapkan makna dan langkah dalam esei pendek sederhana dengan menggunakan ragam bahasa tulis secara akurat, lancar dan berterima untuk berinteraksi dalam konteks kehidupan sehari-hari dalam teks berbentuk report, recount dan narrative.

Indikator

a. Mengidentifikasi kalimat-kalimat pada narrative text.

b. Menulis pola kalimat simple past tense.

c. Menulis contoh kalimat simple past tense.

d. Mengubah bentuk kalimat simple past tense berdasarkan kalimat yang ada pada narrative text.

e. Menggunakan simple past tense pada narrative text.

Tujuan Pembelajaran

Pada akhir pembelajaran siswa dapat:

a. Menulis pola kalimat simple past tense dengan benar.

b. Menulis bentuk kata kerja pada kalimat rumpang dengan menggunakan simple past tense dengan benar.

c. Menulis kembali kalimat-kalimat yang menggunakan simple past tense berdasarkan narrative text yang diberikan.

d. Mengubah bentuk kalimat simple past tense yang ada pada narrative text.

e. Melengkapi narrative text berdasarkan kata kerja yang diberikan dengan menggunakan tense yang benar.

2. Menentukan Isi Pembelajaran

a.Generic structure of narrative text

b.Structure of simple past tense

1. The examples of sentences
2. Patterns
3. Adverbial of time
4. Verbs

c. The use of simple past tense

3. Penilaian Kemampuan Awal Siswa

a. Guru memberikan pretest

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pretest dilakukan untuk mengetahui apa yang sudah dan belum diketahui siswa tentang simple past tense dan narrative text.

b. Data tentang pengetahuan awal/kesiapan

Apakah anda memahami materi yang telah anda kerjakan ? bila ya, jawablah pertanyaan berikut !

Jelaskan singkat materi yang anda pahami tersebut?

Adakah manfaat yang anda dapatkan dari materi tersebut untuk kegiatan sehari-hari?

4. Menentukan Strategi Pembelajaran

a. Tahap 1**:** Ekspositiri, (10 menit) tentang mengidentifikasikan kalimat simple past tense pada narrative text

b. Tahap 2**:** Demonstrasi, (20 menit) tentang menuliskan contoh kalimat yang menggunakan simple past tense berdasarkan narrative text yang telah dibaca.

c. Tahap 3**:** Latihan praktik (35 menit) tentang menyusun narrative text pendek dengan menggunakan simple past tense.

d. Tahap 4**:** Diskusi dan review (15 menit) tentang memecahkan kesulitan di dalam praktik, teknik pengerjaan, dan mengevaluasi berhubungan dengan simple past tense dan narrative text.

5. Pengelolaan Kelas

Kelas dibagi dalam tiga kelompok

a. Kelompok A: Mendapatkan tugas berlatih tentang membuat pola kalimat simple past tense

b. Kelompok B: Berlatih tentang membuat contoh-contoh kalimat dengan menggunakan simple past tense.

c. Kelompok C: Berlatih tentang menyusun narrative text pendek dengan menggunakan simple past tense.

6. Pembagian Waktu

Jumlah pertemuan untuk pembelajaran ini sebanyak 2 kali pertemuan. Jumlah menit untuk setiap kali pertemuan adalah 2x40 menit, sama dengan dua jam pelajaran.

7. **Penyiapan Ruang**

Seluruh proses pembelajaran berlangsung didalam satu ruangan yang sama, yaitu ruang kelas IX. Ruangan berukuran 7 x 9 meter persegi, ideal untuk menampung 32 siswa. Ruang kelas dilengkapi dengan whiteboard, spidol, perangkat computer dan LCD.

8. Penyediaan media dan bahan pembelajaran

a. Buku teks:

1. Lembar Kerja Siswa

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

2. Indonesia Australia Language Foundation. 2012. *English Language Learning: Teacher's Guide Year for SMP/MTS 9*. Jakarta: Australia's Education Partnership with Indonesia Education Partnership Outreach Services.
3. Mukarto. 2006. *English on Sky 3 for Junior High School Students*. Jakarta: Erlangga.
4. Wachidah, S., Gunawan, A., Diyantari & Khatimah, Y.R. 2014. *Bahasa Inggris When English Rings a Bell for SMP/MTS IX*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia.
5. Wardiman, A., Jahur, M.B. & Djusma, M.S. 2008. *English in Focus for Grade IX Junior High School*. Jakarta: Pusat Perbukuan Departemen Pendidikan Nasional.
6. Zaida, Nur. 2016. *Bright an English Course for Junior High School Students IX*. Jakarta: Erlangga.

b. Perlengkapan

Whiteboard 1 buah

Spidol 2 buah

Computer 1 buah

LCD 1 buah

9. Penilaian

Tes objektif berbentuk pilihan ganda dan tes subjektif berbentuk uraian.

10 soal pilihan ganda dengan melengkapi kalimat rumpang dan 5 soal uraian dengan dilengkapi pedoman penskoran dan rubrik penilaian.

10. Analisis Umpan Balik

Kegiatan evaluasi tidak semata-mata membuat soal, tetapi meliputi pengumpulan data mengenai kegiatan proses pelajaran, aktivitas siswa selama proses pembelajaran, serta mengukur tercapai tidaknya hasil belajar para siswa. Evaluasi merupakan proses kegiatan yang menghasilakan laporan untuk kemudian dianalisis untuk memperoleh umpan balik berupa informasi apakah tujuan pembelajaran sudah tercapai apa belum. Jika tujuan pembelajaran belum tercapai, maka harus dicari kelemahannya dan dilakukan remedial. Kegiatan evaluasi didalam proses pembelajaran itu bukan semata-mata menilai para siswa saja, melainkan juga ditujukan pada sistem pembelajaran yang dilakukan.

PENUTUP

Desain pembelajaran model Gerlach and Ely sangat menekankan pentingnya perumusan tujuan pembelajaran dan perencanaan bagaimana mencapai tujuan pembelajaran. Dalam mendesain model pembelajaran Gerlach and Ely mengembangkan berdasarkan sepuluh komponen yaitu: (a) spesifikasi tujuan pembelajaran (*specification of objectives*), (b) spesifikasi isi pokok bahasan (*specification of content*), (c) pengumpulan dan penyaringan data tentang siswa (*assessment of entering behaviors*), (d) penentuan cara pendekatan, metode, dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

tehnik mengajar (*determination of strategy*), (e) pengelompokan siswa (*organization of groups*), (f) penyediaan waktu (*allocation of time*), (g) pengaturan ruangan (*allocation of space*), (h) pemilihan media dan sumber belajar (*selection of resources*), (i) evaluasi (*evaluation of performance*), dan (j) analisis umpan balik (*analysis of feedback*).

Desain pembelajaran model Gerlach and Ely memiliki beberapa keunggulan, diantaranya adalah sangat teliti dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran dan cocok digunakan untuk semua tingkat kalangan atau jenjang sekolah. Namun, tak dapat dipungkiri desain pembelajaran model ini juga memiliki kekurangan atau kelemahan yaitu terlalu panjang prosedur dalam perancangan desain pembelajaran dan tidak adanya tahapan pengenalan karakteristik peserta didik.

DAFTAR RUJUKAN

Dick, W. and Carey, L. 2009. *The Systemic Design of Instruction*. New Jersey: Pearson Education.

Gerlach, V.S. and Ely, D.P. 1980. *Teaching and Media*: *A Systematic Approach*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Joyce, B. and Weil, M. 1996. *Model of Teaching*. USA: Allyn and Bacon, Company.

Kemp, J.E. 1994. *Designing Effective Instruction*. New York: MacMillan Publisher.

Rusman. 2011. *Model-Model Pembelajaran*. Jakarta: Rajawali Pers.

Sulaiman, D. 1988.*Teknologi dan Metodologi Pengajaran*.Jakarta: PPLP Tenaga Pendidik Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 46 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 926 - 933

PERAN MODEL PEMBELAJARAN INKUIRI TERBIMBING DALAM KEMAMPUAN BERPIKIR KREATIF SISWA PADA PEMBELAJARAN IPA DI SD

Weldy Nugroho Detagory, Fattah Hanurawan, Susriyati Mahanal
Universitas Negeri Malang
E-mail: detagoryweldy@gmail.com

ABSTRAK

Pembelajaran IPA di SD bukan hanya menuntut pada penguasaan pengetahuan berupa fakta, konsep atau prinsip saja, namun juga diperlukan suatu proses penemuan. Karakteristik pembelajaran IPA sesuai dengan pembelajaran yang didasarkan pada pandangan konstruktivisme. Pembelajaran konstruktivisme bertujuan agar siswa berpikir kreatif, imajinatif, mendorong refleksi mengenai teori dan model serta mengenalkan gagasan sains. Kemampuan berpikir kreatif merupakan kemampuan untuk mengakses dan mengolah data serta merumuskan banyak kemungkinan jawaban terhadap suatu masalah yang menekankan pada ketepatgunaan dan keberagaman jawaban. Model pembelajaran inkuiri terbimbing melibatkan interaksi siswa dengan berbagai sumber dalam memperoleh pengetahuan mengenai suatu konsep untuk memecahkan suatu permasalahan. Pembelajaran berbasis inkuiri terdiri dari proses mengajukan permasalahan, memperoleh informasi, berpikir kreatif mengenai kemungkinan penyelesaian masalah, membuat keputusan dan membuat kesimpulan. Peran model pembelajaran inkuiri terbimbing pada pembelajaran IPA di SD berkaitan dengan karakteristik pembelajaran IPA dan kemampuan berpikir kreatif siswa (fluency, flexibility, originality dan elaboration).

Kata kunci: *pembelajaran inkuiri terbimbing, pembelajaran IPA, kemampuan berpikir kreatif*

PENDAHULUAN

Pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya dan masyarakat. Pendidikan berorientasi ke masa depan atau abad 21 dengan mengembangkan keterampilan berpikir *(thinking skills)* yang biasa disebut dengan *"Four Cs": critical thinking, communication, collaboration, and creativity* (NEA). Pada Permendikbud nomor 20 tahun 2016 sudah mengaitkan pendidikan dengan *Four Cs* yang ditekankan pada dimensi keterampilan. Pada dimensi keterampilan, siswa dituntut memiliki keterampilan berpikir dan bertindak: kreatif, produktif, kritis, mandiri, kolaboratif, dan komunikatif.

Pada tiap tahap perkembangan anak dan pada setiap jenjang pendidikan prasekolah sampai di perguruan tinggi, secara eksplisit kemampuan berpikir kreatif perlu dipupuk, dikembangkan dan ditingkatkan (Munandar, 2002). Setiap siswa pada dasarnya memiliki kemampuan berpikir kreatif, guru hanya perlu menyediakan lingkungan yang membebaskan potensi dan mengembangkan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kemampuan berpikir kreatif siswa. Hal ini sesuai dengan pendapat Nurhaniyah, dkk. (2015) yang menyatakan bahwa proses pembelajaran perlu memperhatikan pembelajaran yang berpusat pada siswa, dapat mengembangkan kreatifitas siswa, memiliki muatan nilai, etika, estetika, logika, kinestika, serta dapat menyediakan pengalaman belajar yang menyenangkan.

Siswa dianggap kreatif dilihat dari banyaknya kemungkinan jawaban yang dapat diberikan terhadap suatu masalah, tentunya dengan memperhatikan mutu atau kualitas dari jawaban tersebut. Munandar (1999) berpendapat berpikir kreatif adalah kemampuan berdasarkan data atau informasi yang tersedia untuk menemukan banyak kemungkinan jawaban terhadap suatu masalah, dimana penekanannya pada kuantitas, ketepatgunaan, dan keragaman jawaban. Secara operasional berpikir kreatif merupakan kemampuan yang mencerminkan kelancaran, keluwesan (fleksibilitas), orisinalitas dalam berpikir, serta kemampuan untuk mengelaborasi (mengembangkan, memperkaya, memperinci) suatu gagasan dan kemampuan memberikan penilaian atau evaluasi terhadap suatu obyek atau situasi.

Pembelajaran IPA yang diterapkan melalui pembelajaran konstruktivisme agar mengembangkan kompetensi siswa dalam menjelajahi dan memahami alam sekitar secara ilmiah. Salah satu model pembelajaran yang berpusat pada siswa untuk meningkatkan kemampuan berpikir kreatif serta menekankan pada pembelajaran kontruktivisme adalah model pembelajaran inkuiri terbimbing. Bilgin (2009) mendefinisikan inkuiri terbimbing sebagai interaksi dengan berbagai sumber untuk memperoleh pengetahuan mengenai suatu konsep untuk memecahkan suatu permasalahan. Pembelajaran IPA yang dilaksanakan secara inkuiri ilmiah (*scientific inquiry*) diharapkan mampu menumbuhkan kemampuan berpikir, bekerja dan bersikap ilmiah serta mengkomunikasikannya sebagai aspek penting kecakapan hidup (Depdiknas, 2006).

PEMBAHASAN

Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) SD

Pembelajaran IPA berhubungan dengan cara mencari tahu mengenai alam secara sistematis, sehingga pembelajaran IPA bukan hanya menuntut siswa untuk menguasai pengetahuan berupa fakta-fakta, konsep-konsep atau prinsip-prinsip saja, namun juga diperlukan suatu proses penemuan (Depdiknas, 2006). Pada proses pembelajaran IPA di SD guru sebaiknya lebih menekankan pada (Yager, Abd-Hamid dan Akcay, 2005): 1) memahami dan menanggapi individu mengenai minat, kemampuan, pengalaman dan kebutuhan siswa; 2) memfokuskan pada pemahaman siswa dan penggunaan pengetahuan ilmiah, ide dan proses inkuiri; 3) membimbing siswa agar aktif dan memahami inkuiri ilmiah; 4) memberikan kesempatan untuk diskusi ilmiah dan pembahasan diantara siswa; 5) terus menilai pemahaman siswa; 6) berbagi tanggung jawab untuk belajar dengan siswa; 7) mewujudkan kondisi kelas yang saling bekerja sama, berbagi tanggung jawab dan saling menghargai; 8) bekerja dengan guru lain, seorang ahli, pemimpin sekolah dan masyarakat untuk meningkatkan pembelajaran IPA. Proses pembelajaran IPA di SD diharapkan melalui proses penemuan dengan menggunakan langkah-langkah

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

ilmiah, sehingga siswa diharapkan dapat menemukan masalah secara kritis dalam kehidupan dan kreatif dalam mencari penyelesaian.

Menurut NRC (2012), ada tiga kegiatan yang perlu diperhatikan dalam mempelajari IPA di SD, yaitu: 1) adanya investigasi dan penyelidikan secara empiris. 2) kegiatan yang dilakuakan bertujuan untuk memperoleh penjelasan atau mendesain menggunakan penalaran, berpikir kreatif, dan membuat model. 3) ide-ide yang telah ditemukan kemudian dianalisis, didiskusikan, dan dievaluasi.

Model Pembelajaran Inkuiri Terbimbing

Pembelajaran berbasis inkuiri terdiri dari proses mengajukan permasalahan, memperoleh informasi, berpikir kreatif mengenai kemungkinan penyelesaian masalah, membuat keputusan dan membuat kesimpulan. Proses pembelajaran menekankan pada keaktifan siswa untuk memiliki pengalaman belajar dalam menemukan konsep-konsep berdasarkan masalah yang diajukan (Shoimin, 2014). Dalam pembelajaran inkuiri guru berperan sebagai pembimbing belajar dan fasilitator belajar yang bertugas memilih masalah yang diajukan kepada kelas untuk dipecahkan oleh siswa (Sagala, 2009). Siswa betul-betul ditempatkan sebagai subyek yang belajar.

Model pembelajaran inkuiri dikelompokkan berdasarkan tingkat dominasi peran guru atau siswa. Terdapat empat tipe inkuiri (Llewellyn, 2013), yaitu: (1) inkuiri demonstrasi (*demonstrated inquiry*), (2) inkuiri terencana (*structured inquiry*), (3) inkuiri terbimbing (*guided or teacher-initiated inquiry*), dan inkuiri bebas (*self-directed or student-initiated inquiry*). Untuk memperjelas dan memudahkan memahami tipe inkuiri dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 1. Tipe Inkuiri

Kegiatan	Inkuiri Demonstrasi	Inkuiri Terencana	Inkuiri Terbimbing	Inkuiri Bebas
Mengajukan pertanyaan	Guru	Guru	Guru	Siswa
Merencanakan prosedur	Guru	Guru	Siswa	Siswa
Mengkomunikasikan hasil	Guru	Siswa	Siswa	Siswa

(Llewellyn, 2013)

Roestiyah (2012) menyatakan peran guru untuk menciptakan kondisi inkuiri sebagai berikut: 1) menstimulir dan menantang siswa untuk berpikir; 2) memberikan fleksibilitas atau kebebasan untuk berinisiatif dan bertindak; 3) memberikan dukungan untuk inkuiri; 4) menentukan diagnosa kesulitan-kesulitan siswa dan membantu mengatasinya; 5) mengidentifikasi dan menggunakan "*teach able moment*" sebaik-baiknya.

Sintaks model pembelajaran inkuiri terbimbing menurut Llewellyn (2013) yaitu: (1) menyelidiki sebuah fenomena; (2) memfokuskan pada pertanyaan; (3) merencanakan investigasi; (4) melaksanakan investigasi; (5) menganalisis data dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

bukti; (6) membangun pengetahuan baru; dan (7) mengomunikasikan pengetahuan baru. Berikut merupakan penjabaran kegiatan guru dan siswa pada sintaks model pembelajaran inkuiri terbimbing.

Tabel 2. Sintaks Pembelajaran Inkuiri Terbimbing

Sintaks	**Kegiatan Guru**	**Kegiatan Siswa**
Menyelidiki sebuah fenomena	Mengeksplorasi pengetahuan awal siswa dengan mengungkapkan fenomena	Menunjukkan pengetahuan awal berkaitan dengan fenomena dalam kehidupan sehari-hari
Memfokuskan pada pertanyaan	Membimbing siswa untuk merumuskan pertanyaan	Merumuskan pertanyaan yang akan diuji melalui investigasi
Merencanakan investigasi	Memfasilitasi siswa dalam merancang investigasi untuk mengumpulkan data	Merancang investigasi untuk mengumpulkan data
Melaksanakan investigasi	Memfasilitasi siswa untuk melaksanakan investigasi	Melakukan investigasi, mengumpulkan serta merekam data investigasi
Menganalisis data dan bukti	Membimbing siswa dalam menginterpretasi data dan bukti	Menginterpretasi dan membuat makna dari data, membuat kesimpulan awal berdasarkan data
Membangun pengetahuan baru	Membimbing siswa untuk menghubungkan pengetahuan baru dan pengetahuan awal siswa	Membuat makna dari pengetahuan baru yang didapatkan dan menghubungkan pengetahuan baru dan pengetahuan awal yang dimiliki
Mengomunikasikan pengetahuan baru	Memfasilitasi diskusi hasil investigasi di dalam kelas	Mengkomunikasikan hasil investigasi di dalam kelas dan mendiskusinya

(Llewellyn, 2013)

Berpikir Kreatif Siswa

Berpikir kreatif adalah kemampuan mengkombinasi data atau informasi menjadi sesuatu yang baru serta menggunakannya untuk menemukan banyak kemungkinan jawaban terhadap suatu masalah (Munandar, 1999). Dalam memecahkan masalah, berpikir kreatif ditunjukkan dengan adanya ide yang berbeda dengan solusi pada umumnya (Sani, 2015). Untuk mengembangkan kemampuan berpikir kreatif siswa dengan cara meminta siswa memikirkan ide-ide atau pendapat yang berbeda dari pendapat yang diajukan temannya.

Guru sebaiknya merangsang sikap dan kemampuan berpikir kreatif yang melibatkan siswa secara aktif dalam berpikir dan memecahkan masalah secara kreatif. Guru dapat mengajarkan siswa untuk melakukan tukar pikiran. Tukar pikiran merupakan teknik pemecahan masalah kreatif yang melibatkan beberapa orang (Davis, 2006). Dengan melakukan tukar pikiran diharapkan siswa dapat mengombinasikan dan menyempurnakan ide orang lain dan menemukan ide yang semakin banyak.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Guilford mengemukakan empat kemampuan dasar yang sangat penting untuk memahami dan membantu perkembangan berpikir kreatif (Baer, 1993) yaitu:

1. Kelancaran (*fluency*) adalah kemampuan mengeluarkan banyak ide atau gagasan secara benar dan jelas yang mempengarah pada pencapaian tujuan;
2. Keluwesan (*flexibility*) adalah kemampuan untuk memberikan banyak ide atau gagasan yang bervariasi dengan melihat masalah dari berbagai sudut pandang.
3. Keaslian atau orisinal (*originality*) adalah kemampuan untuk mengeluarkan ide atau gagasan yang unik dan tidak biasa, berbeda dalam pemikiran dan bersifat inovatif.
4. Memperinci atau elaborasi (*elaboration*) adalah kemampuan untuk mengembangkan kerincian dari ide sehingga gagasannya lebih bernilai.

Williams mendifinisikan konsep dan perilaku siswa yang menunjukkan kemampuan berpikir kreatif (Munandar, 1999), yaitu:

1. Kemampuan berpikir lancar (*fluency*)
   a) Mencetuskan banyak gagasan, jawaban, penyelesaian masalah, atau pertanyaan.
   b) Memberikan banyak cara atau saran untuk melakukan berbagai hal.
   c) Memikirkan lebih dari satu jawaban.
2. Kemampuan berpikir fleksibel (*flexibility*)
   a) Menghasilkan gagasan, jawaban, atau pertanyaan yang bervariasi.
   b) Melihat suatu masalah dari sudut pandang yang berbeda-beda.
   c) Mencari banyak alternatif atau arah yang berbeda-beda.
   d) Mampu mengubah cara pendekatan atau cara pemikiran.
3. Kemampuan berpikir orisinal (*originality*)
   a) Melahirkan ungkapan yang baru dan unik.
   b) Memikirkan cara yang tidak lazim untuk mengungkapkan diri.
   c) Mampu membuat kombinasi-kombinasi yang tidak lazim dari bagian-bagian atau unsur-unsur.
4. Kemampuan berpikir memperinci (*elaboration*)
   a) Mampu memperkarya dan mengembangkan suatu gagasan atau produk.
   b) Menambahkan atau memperinci detail-detail dari suatu obyek, gagasan, atau situasi sehingga menjadi lebih menarik.

Peran Model Pembelajaran Inkuiri Terbimbing dalam Kemampuan Berpikir Kreatif Siswa pada Pembelajaran IPA di SD

Pembelajaran IPA diartikan sebagai kegiatan ilmiah yang mempelajari pengetahuan tentang alam maupun menemukan pengetahuan baru, IPA di SD terdiri dari fakta, konsep, prinsip, hukum dan teori yang dapat dicapai melalui metode-metode sains atau metode ilmiah (*scientific methods*) dan inkuiri ilmiah (*scientific inquiry*). Pembelajaran inkuiri menempatkan siswa untuk mengembangkan kemampuan berpikir kreatif dalam memecahkan masalah yang diarahkan untuk mencapai tujuan pembelajaran. Pembelajaran inkuiri mengembangkan berpikir ilmiah siswa (Sudjana, 2004). Siswa diajarkan untuk mandiri dalam membangun ide atau gagasan yang baru sehingga menemukan banyak kemungkinan jawaban terhadap suatu masalah.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Terdapat beberapa peran model pembelajaran inkuiri terbimbing bagi kemampuan berpikir kreatif siswa pada pembelajaran IPA di SD. Peran model pembelajaran inkuiri terbimbing berkaitan dengan karakteristik pembelajaran IPA dan kemampuan berpikir kreatif siswa (*fluency, flexibility, originality* dan *elaboration*). Peran model pembelajaran inkuiri terbimbing dapat dilihat pada pelaksanaan proses pembelajaran melalui tujuh langkah kegiatan, yaitu: (1) menyelidiki sebuah fenomena; (2) memfokuskan pada pertanyaan; (3) merencanakan investigasi; (4) melaksanakan investigasi; (5) menganalisis data dan bukti; (6) membangun pengetahuan baru; dan (7) mengomunikasikan pengetahuan baru.

Kemampuan berpikir lancar (*fluency*) dapat dikembangkan pada langkah menyelidiki sebuah fenomena dan memfokuskan pada pertanyaan. Pada langkah pembelajaran ini, guru mengeksplorasi pengetahuan awal siswa dan membimbing siswa merumuskan pertanyaan. Siswa dapat menyampaikan banyak gagasan mengenai fenomena dalam kehidupan sehari-hari dan merumuskan pertanyaan yang akan diuji melalui investigasi.

Kemampuan berpikir fleksibel (*flexibility*) dapat dikembangkan pada langkah merencanakan investigasi dan melaksanakan investigasi. Pada langkah pembelajaran ini, guru memfasilitasi dalam merancang investigasi untuk mengumpulkan data dan siswa merancang investigasi serta mengumpulkan data. Dengan melakukan investigasi siswa dapat melihat suatu masalah dari sudut pandang yang berbeda serta mampu mengubah pendekatan atau cara pemikiran.

Kemampuan berpikir orisinal (*originality*) dapat dikembangkan pada langkah menganalisis data dan bukti. Pada langkah pembelajaran ini, guru membimbing siswa untuk menginterpretasi data dan bukti. Siswa dituntut untuk membuat kesimpulan awal atau melahirkan ungkapan-ungkapan baru berdasarkan data.

Kemampuan berpikir memperinci (*elaboration*) dapat dikembangkan pada langkah membangun pengetahuan baru. Pada langkah pembelajaran ini, guru membimbing siswa untuk menghubungkan pengetahuan baru dan pengetahuan awal siswa. Siswa dapat memperkarya dan mengembangkan gagasan yang dimilikinya serta menambahkan atau memperinci gagasannya. Setiap langkah pada model pembelajaran inkuiri tebimbing, siswa bekerja dalam kelompok dan dituntut untuk mandiri, guru hanya membimbing apabila siswa mengalami kesulitan.

Pembelajaran IPA yang menerapkan pembelajaran inkuiri mampu mefasilitasi siswa untuk berpikir kreatif. Siswa dapat menghasilkan gagasan baru yang efektif dan memiliki makna yang diharapkan dapat menyelesaikan masalah. Berpikir kreatif merupakan kunci kesuksesan mental bagi siswa, baik dalam memunculkan ide-ide yang cemerlang dan orisinal, maupun dalam kemampuan untuk mengingat sesuatu (Buzan, 2012).

Setiap siswa pada dasarnya memiliki kemampuan berpikir kreatif, guru hanya perlu menyediakan lingkungan yang membebaskan potensi dan mengembangkan kemampuan berpikir kreatif siswa. Guru harus mengalokasikan waktu dengan efektif dan efesien agar langkah-langkah pembelajaran dapat terlaksana dan kemampuan berpikir kreatif siswa dapat berkembang (Mahanal dkk. 2016). Model pembelajaran inkuiri terbimbing mempunyai peran penting untuk

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menciptakan suasana pembelajaran yang mengembangkan kemampuan berpikir kreatif siswa pada pembelajaran IPA di SD.

PENUTUP

Pendidik bertanggung jawab dalam pengembangkan kemampuan berpikir peserta didik. Perencanaan dan pelaksanaan perangkat pembelajaran yang disusun harus mampu memunculkan aspek berpikir kreatif. Pembelajaran inkuiri terbimbing dapat dijadikan salah satu alternatif untuk mengembangkan kemampuan berpikir kreatif pada pembelajaran IPA di SD. Melalui pembelajaran inkuiri terbimbing guru dapat membantu mengembangkan kemampuan berpikir kreatif dengan memberikan permasalahan-permasalahan yang menantang siswa untuk menyelesaikannya.

DAFTAR PUSTAKA

Baer, J. 1993. *Creativity and Divergent Thinking: A Task-Specific Approach*. London: Lawrence Erlbaum Associates.

Bilgin, I. 2009. *The effects of guided inquiry instruction incorporating a cooperative learning approach on university students' achievment of acid and bases concepts and attitude toward guided inquiry instruction*. Scientific Research and Essay, (Online), Volume 4, pp. 1038-1046 (http://www.academicjournals.org/sre) diakses pada tanggal 21 September 2016.

Davis, G. A. 2006. *Anak Berbakat dan Pendidikan Keterbakatan, Suatu Buku Panduan untuk Guru dan Orangtua*. Terjemahan Ati Cahayani. 2012. Jakarta Barat: PT Indeks.

Depdiknas. 2006. *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan Sekolah Dasar*. Jakarta: Badan Standar Nasional Pendidikan.

Llewellyn, D. 2013. *Teaching High School Science Through Inquiry and Argumentation*. USA: Saga Publication.

Mahanal, S., Zubaidah, S., & Kholilah, T. N. 2016. *Membelajarkan Berpikir Kreatif Melalui Model Pembelajaran CPS dipadu Kooperatif STAD di SMA Negeri 10 Malang*. Dalam Prosiding Seminar Pendidikan Dasar 2016 (pp. 443-452). Malang: CV Bintang Sejahtera.

Munandar, U. 1999. *Mengembangkan Bakat dan Kreativitas Anak Sekolah*. Jakarta: PT Grasindo.

Munandar, U. 2002. *Kreativitas dan Keberbakatan Strategi Muwujudkan Potensi Kreatif dan Bakat*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama.

National Research Council (NRC). (2012). *A Framework for K-12 Science Education: Practices, Crosscutting Concepts, and Core Ideas. Committee on a Conceptual Framework for New K-12 Science Education Standards. Board on Science Education, Division of Behavioral and Social Sciences and Education*. Washington, DC: The National Academies Press

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

NEA (National Education Association). *Preparing 21st Century Students for a Global Society: An Educator's Guide to the "Four Cs"*. (Online), (http://www.nea.org/assets/docs/A-Guide-to-Four-Cs.pdf) diakses tanggal 3 April 2017.

Nurhaniyah, B., Soetjipto, B. E., & Hanurawan, F. 2015. *The Implementation of Collaborative Learning Model Find Someone Who and Flashcard Game to Enhance Social Syudies Learning Motivation for the Fifth Grade Students*. Journal of Education and Practice, (Online), Vol. 6, No. 17, (http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1079791.pdf), diakses 20 Maret 2017.

Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 20 Tahun 2016 tentang Standar Kompetensi Lulusan Pendidikan Dasar dan Menengah.

Roestiyah, N. K. 2012. *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta: Rineka Cipta.

Sagala, S. 2009. *Konsep dan Makna Pembelajaran untuk membantu Memecahkan Problematika Belajar dan Mengajar*. Bandung: Alfabeta.

Sani, R. A. 2015. *Pembelajaran Saintifik untuk Implementasi Kurikulum 2013*. Jakarta: Bumi Aksara.

Shoimin, A. 2014. *68 Model Pembelajaran Inovatif dalam Kurikulum 2013*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.

Sudjana, N. 2004. *Dasar-dasar proses belajar mengajar*. Bandung: Sinar Baru Algensindo.

Yager, R. E., Abd-Hamid, N. H. & Akcay, H. 2005. *The Effects of Varied Inquiry Experiences on Teacher and Student Questions and Actions in STS Classrooms*. Bulletin of Science, Technology & Society, Vol. 25, No. 5, October 2005, 426-434, (Online), (https://www.researchgate.net) diakses pada tanggal 21 September 2016.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 47 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 934 - 939

MODEL *ROLE PLAYING* BERBANTUAN MEDIA GAMBAR SERI MENINGKATKAN HASIL BELAJAR DI KELAS V SD

Yanuarius Bria Seran[1], Edy Bambang Irawan[2], Sunaryanto[2]
[1]*Program Studi Pendidikan Dasar Pascasarjana Universitas Negeri Malang*
[2]*Pascasarjana Universitas Negeri Malang*
E-mail: yanuariusbriaseran9791@gmail.com

ABSTRAK

Pembelajaran dikelas membutuhkan model yang sesuai dengan kultur siswa. Model pembelajaran tersebut merupakan upaya untuk mengatasi masalah siswa yang selama ini lebih difokuskan pada guru. Siswa sebaiknya memiliki peran aktif, agar pembelajaran lebih interaktif. Model pembelajaran yang menjadi rujukkan dalam makalah ini adalah model bermain peran (role playing). Model role playing merupakan model yang berharga dalam menciptakan suasana yang bermakna. Model role playing memberikan atmosfir yang aman bagi siswa untuk berpikir dan bereksperimen dengan perilaku serta memiliki keterampilan baru. Hal ini dikarenakan siswa secara aktif terlibat dalam peran mereka sehingga pembelajaran menjadi komprehensif (holistik) yang melibatkan emosi, psikomotorik, dan kognitif siswa. Model role playing mengarahkan siswa untuk berpikir kreatif dalam memecahkan masalah hubungan antar manusia, terutama menyangkut kehidupan sosial siswa. Selain itu, role playing berusaha membantu individu untuk memahami perannya sendiri dan peran yang dimainkan orang lain sambil memahami perasaan, sikap, dan nilai yang mendasarinya. Keaktifan siswa dapat difasilitasi melalui sebuah media. Media yang digunakan dalam makalah ini adalah media gambar seri. Media gambar seri adalah salah satu media visual yang berfungsi untuk menyalurkan pesan dari sumber ke penerima pesan. Sarana menyalurkan dapat digunakan dengan indera penglihatan. Pesan tersebut disampaikan ke dalam simbol-simbol komunikasi visual. Secara khusus, media gambar berfungsi menarik perhatian, memperjelas sajian ide, mengilustrasikan fakta yang secara cepat dilupakan atau diabaikan jika tidak digrafiskan sehingga tujuan yang ingin dicapai secara optimal. Makalah ini akan mendeskripsikan bagaimana model role playing berbantuan media gambar seri meningkatkan hasil belajar di kelas V SDI Betun Kota Kabupaten Malaka.

***Kata kunci**: Model Role Playing, Media Gambar Seri, Hasil Belajar.*

PENDAHULUAN

Proses pembelajaran dikatakan inovatif apabila kegiatan pembelajaran lebih mengaktifkan siswa dan dapat menciptakan pembelajaran yang menyenangkan bagi siapa saja yang berada di lingkungan belajar, baik siswa, guru maupun siapa saja yang terlibat pada saat kegiatan pembelajaran berlangsung (Sudjana, 2009). Pembelajaran merupakan proses pemaknaan atas realitas kehidupan yang dipelajari. Makna itu hanya bisa tercapai jika pembelajaran dapat memfasilitasi kegiatan belajar yang memberi kesempatan kepada siswa menemukan sesuatu melalui aktifitas belajar yang dilakoninya.

Pembelajaran kreatif merupakan proses pembelajaran yang mengharuskan guru untuk dapat memotivasi dan memunculkan kreativitas siswa selama pembelajaran berlangsung, dengan menggunakan beberapa metode atau strategi yang bervariasi misalnya kerja kelompok, bermain peran, dan pemecahan masalah. Namun pembelajaran yang selama ini dilakukan masih lebih menekankan pada

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pencapaian target kurikulum dan juga model pembelajaran yang dirancang oleh guru kurang variatif sehingga siswa lebih banyak menerima informasi dari guru serta berpengaruh juga terhadap hasil belajar siswa.

Hal ini tentunya bertentangan dengan konsep belajar menurut pandangan konstruktivisme yang dijelaskan bahwa belajar sebagai usaha manusia membangun pemahaman dan pengetahuan mengenai dunia disekitarnya melalui pengenalan terhadap benda-benda disekitar yang direfleksikan melalui pengalamannya (Indrawati, 2009). Untuk mengimplementasikan pandangan konstruktivisme di kelas, guru harus memiliki keyakinan ketika siswa hadir ke kelas, otaknya tidak kosong dengan pengetahuan. Mereka hadir dalam situasi belajar dengan pengetahuan, gagasan, dan pemahaman yang sudah ada dalam pikiran siswa. Pengetahuan awal ini merupakan materi dasar untuk memperoleh pengetahuan baru yang akan dikembangkan oleh siswa. Mereka belajar tidak hanya sekedar meniru dari apa yang diamati atau dilakukan guru. Akan tetapi, siswa secara aktif menyeleksi, menyaring, memberi arti, dan menguji kebenaran atas informasi yang diterimanya.

Hasil belajar adalah perubahan tingkah laku siswa secara nyata setalah dilakukan proses belajar mengajar yang sesuai dengan tujuan pengajaran (Hamalik 2003). Setelah melalui proses belajar maka siswa diharapkan dapat mencapai tujuan belajar yang disebut sebagai hasil belajar yaitu kemampuan yang dimiliki siswa setelah menjalani proses belajar. Untuk memperoleh hasil belajar, dilakukan evaluasi, atau penilaian yang merupakan cara untuk mengukur penguasaan siswa. Kemajuan prestasi belajar siswa tidak saja diukur dari tingkat penguasaan ilmu pengetahuan tetapi juga sikap dan keterampilan. Dengan demikian penilaian hasil belajar siswa mencakup segala hal yang dipelajari disekolah, baik itu menyangkut pengetahuan, sikap maupun keterampilan.

Guru dituntut untuk lebih aktif dan kreatif dalam menemukan pendekatan pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik siswa. Adapun model yang digunakan dalam pembelajaran ini adalah model *role playing* yang berbantuan dengan media gambar seri. Penggunaan model bermain peran juga perlu didukung dengan media pembelajaran. Pembelajaran dengan *role playing* adalah suatu cara penguasaan bahan-bahan pelajaran melalui pengembangan berpikir dan penghayatan siswa. Pengembangan berpikir dan penghayatan itu dilakukan siswa dengan memerankannya sebagai tokoh hidup atau benda mati. Permainan ini pada umumnya dilakukan lebih dari satu orang, bergantung pada apa yang diperankan. Pada model *role playing,* titik tekannya terletak pada keterlibatan emosional dan pengamatan indra ke dalam situasi permasalahan yang secara nyata dihadapi. Siswa diperlakukan sebagai subjek pembelajaran yang secara aktif melakukan praktik-praktik berinteraksi (bertanya dan menjawab) bersama teman-temannya pada situasi tertentu (Sani, 2013).

Pembelajaran bermain peran lebih banyak melibatkan siswa dan membuat siswa senang belajar serta model ini mempunyai nilai tambah, yaitu: a) dapat menjamin partisipasi seluruh siswa dan memberi kesempatan yang sama untuk menunjukkan kemampuannya dalam bekerjasama hingga berhasil, b) permainan merupakan pengalaman yang menyenangkan bagi siswa c) meningkatkan rasa empati dan toleransi terhadap orang lain dengan memaksa siswa untuk mempelajari dan memahami pendapat orang (Belova, 2013).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

TUJUAN

Tujuan dalam makalah ini untuk mendeskripsikan bagaimana model role playing berbantuan media gambar seri meningkatkan hasil belajar di kelas V SDI Betun Kota Kabupaten Malaka.

KAJIAN KONSEP

Pengertian *Role Playing*

Simpson & Elias (2015) *role playing* merupakan suatu aktifitas yang dramatik, biasanya ditampilkan oleh sekelompok kecil siswa, bertujuan mengeksploitasi beberapa masalah yang ditemukan untuk melengkapi partisipasi dan pengamat dengan pengalaman belajar yang dapat meningkatkan pemahaman. Fogg (2001) *role playing* atau bermain peran adalah sejenis permainan gerak yang di dalamnya ada tujuan, aturan, dan *edutainment*.

Dalam *role playing*, siswa dikondisikan pada situasi tertentu di luar kelas, meskipun saat itu pembelajaran terjadi di dalam kelas. Selain pemahaman, *role playing* memiliki potensi untuk mengaktifkan semua siswa dalam kelompok belajar dan membantu mereka dalam memperbaiki keterampilan interpersonal (Edmonds & Killen, 2009). Sehingga, *role playing* dapat menekankan sifat sosial dari pembelajaran (Rivera, A.S, 2014).

Pembelajaran dengan *role playing* adalah suatu cara penguasaan bahan-bahan pelajaran melalui pengembangan berpikir dan penghayatan siswa. Pengembangan berpikir dan penghayatan itu dilakukan siswa dengan memerankannya sebagai tokoh hidup atau benda mati. Permainan ini pada umumnya dilakukan lebih dari satu orang, bergantung pada apa yang diperankan. Pada model *role playing*, titik tekannya terletak pada keterlibatan emosional dan pengamatan indra ke dalam situasi permasalahan yang secara nyata dihadapi. Siswa diperlakukan sebagai subjek pembelajaran yang secara aktif melakukan praktik-praktik berinteraksi (bertanya dan menjawab) bersama teman-temannya pada situasi tertentu (Sani, 2013).

Pembelajaran bermain peran lebih banyak melibatkan siswa dan membuat siswa senang belajar serta model ini mempunyai nilai tambah, yaitu: a) dapat menjamin partisipasi seluruh siswa dan memberi kesempatan yang sama untuk menunjukkan kemampuannya dalam bekerjasama hingga berhasil, b) permainan merupakan pengalaman yang menyenangkan bagi siswa c) meningkatkan rasa empati dan toleransi terhadap orang lain dengan memaksa siswa untuk mempelajari dan memahami pendapat orang (Belova, 2013).

Langkah-langkah Model *Role Playing*

Menurut Joice dan Weil (2003) dalam pembelajaran *role playing* terdapat 9 fase yaitu:

1. Hangatkan suasana, Idendifikasi atau berikan permasalah, nyatakan permasalah secara eksplisit, interpretasi cerita permasalah, jelaskan tentang permainan peran;
2. Pilih peserta yang akan berpartisipasi, analisis peran yang akan dimainkan, pilih permainan peran;
3. Atur suasana dan tempat permainan peran, atur jalannya cerita dan tindakan yang akan dilakukan, atur situasi permasalahan yang akan dimainkan;

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

4. Persiapkan pengamat, tentukan apa yang akan diamati, berikan tugas pengamatan;
5. Lakukan permainan, mulai bermain peran, berhenti sementara;
6. Diskusi dan evaluasi, telaah tindakan dalam permainan peran, diskusi fokus utama, kembangkan tindakan peran selanjutnya;
7. Beraksi kembali, lakukan peran yang telah direvisi, berikan seran untuk tahap selanjutnya;
8. Diskusi dan evaluasi seperti pada fase 6;
9. Berbagai pengalaman dan melakukan generalisasi, hubungan situasi permainan dengan permasalahan yang dibahas atau permasalahan nyata.

Media Gambar Seri

Media gambar merupakan segala sesuatu yang diwujudkan secara visual ke dalam bentuk dua dimensi sebagai curahan ataupun pikiran yang bentuknya bermacam-macam seperti lukisan, potret, film. (Hamalik, 1994). Media gambar adalah media yang paling umum dipakai, yang merupakan bahasan umum yang dapat dimengerti dan dinikmati dimana-mana (Sadiman, 1996). Dari pengertian di atas dapat disimpulkan bahwa media gambar adalah suatu hasil dari peniruan-peniruan benda-benda, pemandangan, curahan pikir atau ide-ide yang disalurkan ke dalam bentuk dua dimensi. Bentuknya dapat berupa gambar dan media sketsa yang berhubungan dengan pokok bahasan.

Sudjana (2007), pengertian media gambar adalah media visual dalam bentuk grafis. Media grafis didefinisikan sebagai media yang mengkombinasikan fakta dan gagasan secara jelas dan kuat melalui suatu kombinasi pengungkapan kata-kata dan gambar-gambar. Sedangkan Azhar Arsyad (1997), mengatakan bahwa media gambar adalah berbagai peristiwa atau kejadian, objek yang dituangkan dalam bentuk gambar-gambar, garis, kata-kata, simbol-simbol, maupun gambaran. Azhar Arsyad (2009), disamping mampu menggunakan alat-alat yang tersedia, guru juga dituntut untuk dapat mengembangkan keterampilan membuat media pembelajaran yang akan digunakannya apabila media tersebut belum tersedia. Untuk itu guru harus memiliki pengetahuan dan pemahaman yang cukup tentang pengembangan media pembelajaran.

Berdasarkan definisi media pembelajaran di atas, maka media gambar seri dalam penelitian ini sebagai alat bantu guru dalam menyampaikan pesan kepada penerima pesan sehingga siswa mudah memahami materi yang disampaikan. Hal ini dikarenakan siswa lebih menyukai gambar daripada tulisan, apalagi jika gambarnya dibuat dan disajikan sesuai dengan persyaratan gambar yang baik, sudah tentu akan menambah semangat siswa dalam mengikuti proses pembelajaran.

Hasil Belajar

Hasil belajar adalah perubahan tingkah laku siswa secara nyata setalah dilakukan proses belajar mengajar yang sesuai dengan tujuan pengajaran (Hamalik 2003). Setelah melalui proses belajar maka siswa diharapkan dapat mencapai tujuan belajar yang disebut sebagai hasil belajar yaitu kemampuan yang dimiliki siswa setelah menjalani proses belajar. Untuk memperoleh hasil belajar, dilakukan evaluasi, atau penilaian yang merupakan cara untuk mengukur penguasaan siswa. Kemajuan prestasi belajar siswa tidak saja diukur dari tingkat penguasaan ilmu pengetahuan tetapi juga sikap dan keterampilan. Dengan demikian penilaian hasil

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

belajar siswa mencakup segala hal yang dipelajari disekolah, baik itu menyangkut pengetahuan, sikap maupun keterampilan.

Landasan Teori *Role Playing*

Dalam role playing, siswa mengeksplorasi masalah-masalah tentang hubungan antar manusia dengan cara memainkan peran dalam situasi permasalahan kemudian mendiskusikan peraturan-peraturan. Secara bersama-sama, siswa bisa mengungkapkan perasaan, tingkahlaku, nilai, dan strategi pemecahan masalah. Role playing sebagai model pengajaran berakar pada dimensi pendidikan pribadi dan sosial. Role playing berusaha untuk membentu individu menemukan individu menemukan makna personal dalam dunia sosial mereka. Dalam dimensi sosial, memungkinkan individu untuk bekerja bersama dalam menganalisis situasi sosial, khususnya masalah antar pribadi, dan dalam mengembangkan cara yang demokratis dan pantas menangani situasi-situasi tersebut Fannie & George Shaftel (1967) dan Mark Chesler & Robert Fox (1966).

Bagaimana Model *Role Playing* Meningkatkan Hasil Belajar ?

Dalam *role playing* dapat mengkondisiskan siswa pada situasi tertentu di luar kelas, meskipun saat itu pembelajaran terjadi di dalam kelas. Selain pemahaman, *role playing* memiliki potensi untuk mengaktifkan semua siswa dalam kelompok belajar dan membantu mereka dalam memperbaiki keterampilan interpersonal. Bermain (*playing*) sering dikaitkan dengan kegiatan siswa yang dilakukan secara spontan dan dalam suasana riang gembira. Dengan bermain berkelompok siswa akan mempunyai penilaian terhadap dirinya tentang kelebihan yang dimilikinya sehingga dapat membantu pembentukan konsep diri yang positif, pengelolaan emosi yang baik, memiliki rasa empati yang tinggi, memiliki kendali diri yang baik, dan memiliki rasa tanggung jawab yang tinggi. Melihat manfaat besar bermain untuk kehidupan siswa, dapat dilakukan inovasi menggunakan bermain peran sebagai model pembelajaran. Karena dengan bermain peran dapat membantu siswa memahami materi pelajaran lebih mendalam dengan melakukan permainan tentang materi pelajaran yang disajikan dan hasil berlajar siswa akan meningkat.

DAFTAR RUJUKAN

Arief. S. S. 1996. *Media Pendidikan: Pengertian, Pengembangan, dan Pemanfaatannya*. Jakarta: PT.Raya Grafindo Persada.

Arif. 2010. *Penerapan metode role playing dapat meningkatkan empati pada siswa MI Yaspuri Malang*. UM

Ashar, A. 1997. *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta: Rineka Cipta

Ashar, A. 2009. *Media Pembelajaran*. Jakarta: PT. Grafindo Persada

Belova *et.al.* 2013. *The Evaluation Of Role-Playing In The Context Of Teaching Climate Change. International Journal of Science and Mathematics Education*. 13 (Suppl 1): S165-YS190.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Chesler, M., & Fox, R. 1966. *Role Playing methods in the classroom*. Chicago, IL: Science Research Associates.

Edmonds & Killen. 2009. *Do Adolescents' Perceptions of Parental Racial Attitudes Relate to Their Intergroup Contact and Cross-Race Relationships?. Group Processes & Intergroup Relations*. Vol 12(1) 5–21

Hamalik, O. 1994. *Media Pendidikan*. Bandung: Alumni

Hamalik, O. 2003. *Proses belajar mengajar*. Bandung: CV. Mandar Maju.

Indrawati & Setiawan, Wanwan. 2009. *Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan untuk Guru SD*. Jakarta: Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidikan dan Tenaga Kependidikan Ilmu Pengetahuan Alam (PPPPTK IPA) untuk Program Bermutu.

Joice, B. & Weil, M. 2003. *Models of Teaching*. New Delhi: Prentice Hall Inc

Rivera, A. S. 2014. *Role Playing in Physical Education to Teach in the Affective Domain. Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 85:2, 41-43

Sani, A. R. 2013. *Inovasi Pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara

Shaftel, F., & Shaftel, G. 1967. *Role playing of social values: Decision making in the social studies*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Sudjana, N. 2007. *Teknologi Pengajaran*. Bandung: Sinar Baru Algensindo.

Sudjana, Nana. 2009. *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*. Bandung: PT. Remaja Rosda Karya

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 6 Nomor: 48 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 940 - 944

MEMBANGUN MOTIVASI BELAJAR IPA MELALUI MODEL *THINK PAIR SHARE*

Yonarlianto Tembang, Sulton, Suharjo
Pendidikan Dasar Pascasarjana-Universitas Negeri Malang
E-mail: yonartembang@gmail.com

ABSTRAK

Motivasi merupakan salah satu hal yang sangat berpengaruh pada kesuksesan aktifitas pembelajaran siswa. Tanpa motivasi, proses pembelajaran akan sulit mencapai kesuksesan secara optimal. Guru dalam pembelajaran diharapkan dapat menumbuhkan motivasi belajar siswa dalam pelaksanaan pembelajaran. Model Think Pair Share (TPS) merupakan pembelajaran yang sangat sederhana namun memberikan waktu yang lebih banyak kepada siswa untuk meningkatkan partisipasi siswa dalam pembentukan pengetahuan diri sendiri siswa serta orang lain. Kegiatan pembelajaran yang demikian yang dapat membangun motivasi belajar siswa untuk menemukan sendiri konsep yang ada dalam diri siswa serta menumbuhkan percaya diri siswa dalam menyampaikan hasil penemuan siswa. Siswa tidak hanya sekedar menghafal dan mengingat tetapi benar-benar menemukan konsep dari hasil penemuan siswa sendiri.

Kata Kunci: *Think Pair Share (TPS), Motivasi, Belajar IPA*

PENDAHULUAN

Salah satu hal yang mempengaruhi proses belajar siswa yaitu tidak adanya motivasi belajar. Sardiman (2014:75) menyatakan bahwa dalam kegiatan belajar motivasi dapat dikatakan sebagai keseluruhan daya penggerak di dalam diri siswa yang menimbulkan kegiatan belajar, yang menjamin kelangsungan dari kegiatan belajar dan memberikan arah pada kegiatan belajar sehingga tujuan yang dikehendaki oleh subjek belajar itu dapat tercapai. Proses pembelajaran akan berhasil manakala siswa mempunyai motivasi dalam belajar. Untuk itu di dalam pelaksanaan pembelajaran guru di tuntun untuk kreatif membangkitkan motivasi belajar siswa sehingga dalam proses pembelajaran siswa merasa senang dengan apa yang meraka kerjakan di dalam suatu kegiatan pembelajaran. Uno (2011:23) mengungkapkan motivasi belajar dapat timbul karena keinginan dan dorongan akan kebutuhan belajar. Faktor lainnya karena adanya penghargaan, lingkungan belajar yang kondusif dan kegiatan belajar yang menarik sehingga siswa berkeinginan untuk belajar.

Untuk mengetahui motivasi siswa di dalam pembelajaran di sekolah dasar, penulis melakukan observasi dan pengamatan proses pembelajaran IPA di kelas IV SD Inpres Mangga Dua Kapubaten Merauke, dari hasil observasi diketahui bahwa dalam pembelajaran IPA guru menggunakan metode ceramah dan tanya jawab dalam menyampaikan materi pelajaran. Guru juga memberikan sedikit kesempatan bagi siswa untuk aktif dan belum memberikan kesempatan kepada siswa untuk lebih banyak berbicara. Metode yang digunakan guru masih konvesional dan tidak

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

sesuai dengan karakteristik pelajaran IPA. Pembelajaran yang dilakukan siswa selama proses pembelajaran diarahkan pada kegiatan menghafal materi yang dipelajari dan memberikan penugasan yang terdapat di buku LKS setelah itu mengumpulkannya tanpa memberikan kesimpulan dari hasil yang meraka telah kerjakan, sehingga siswa tidak diberi kesempatan untuk berpikir, mencari tahu, dan memecahkan sendiri materi yang meraka telah pelajari namun hanya diberikan penugasan serta menghafal materi yang dipelajari sehingga berdampak pada rendahnya keterlibatan siswa di dalam belajar dan berdampak pula pada hasil belajar IPA. Oleh karena itu, diperlukan model pembelajaran yang melibatkan siswa untuk berpikir dan memecahkan masalah yang meraka pelajari.

Salah satu cara yang harus dilakukan untuk menumbuhkembangkan semangat siswa dalam proses pembelajaran dengan mengubah gaya belajar siswa di dalam proses pembelajaran dengan menerapakan model *Think Pair Share* (TPS) yang dapat memberikan kesempatan kepada siswa untuk berpikir tentang apa yang meraka pelajari dan memecahkan masalah dengan melakukan diskusi bersama pasangannya serta memberikan kesempatan kepada setiap siswa untuk berbicara di dalam kelas. Dengan menggunakan model *Think Pair Share* siswa dilatih untuk banyak berpikir dan saling tukar pendapat baik dengan teman sebangku maupun dengan teman sekelasnya sehingga dapat meningkatkan keterlibatan siswa di dalam belajar, karena siswa tidak ragu lagi di dalam menyampaikan pendapatnya, interaksi yang dilakukan adalah siswa dengan siswa guru sebagai pembimbing dalam kegiatan pembelajaran.

Ciri utama pada pembelajaran *Think Pair Share* dibagi menjadi tiga tahapan yaitu: (1) *think* (berpikir secara individual), (2) *pair* (berpasangan), dan (3) *share* (berbagi jawaban dengan pasangan lain). Menurut Azlina (2010:23-24) *Think Pair Share* merupakan jenis pembelajaran kooperatif yang dirancang dalam bentuk diskusi yang dapat meningkatkan kemampuan berpikir, keterampilan berkomunikasi siswa dan mendorong partisipasi siswa dalam kelas sehingga dapat menumbuhkan motivasi siswa dalam belajar. Hal ini dimaksudkan untuk memberanikan siswa dalam berbicara dalam memecahkan masalah yang meraka hadapi. Pemecahan masalah yang dimaksudkan seperti membuat hipotesi, merancang percobaan, melakukan pengamatan, mengumpulkan data, membuat kesimpulan dan mempersentasikan di depan kelas. Hal ini yang membuat pembelajaran IPA yang ada di sekolah dasar lebih bermakna apabila diberikan pengalaman secara langsung terhadap materi yang meraka pelajari untuk memperkaya motivasi siswa dalam mengikuti pembelajaran tersebut untuk meningkatkan pemahaman siswa tentang apa yang meraka telah pelajari sehingga diharapkan mampu menerapkannya dalam kehidupan sehari-hari.

Berdasarkan uraian diatas, model *Think Pair Share* diharapkan dapat memberikan dampak terhadap motivasi belajar siswa di dalam mempelajari ilmu pengetahuan alam (IPA) yang merupakan materi yang membahas tentang gejala-gejala alam. Adapun tujuan penulisan ini adalah untuk membangun motivasi belajar IPA melalui model *Think Pair Share* di sekolah dasar.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PEMBAHASAN

Model pembelajaran *Think Pair Share* merupakan salah satu bagian dari pembelajaran *Cooperative Learning* yang berorientasi pada kontruktivis, merupakan strategi pembelajaran yang memberikan keaktifan kepada siswa dalam proses pembelajaran dan menyebabkan interaksi yang tinggi antara guru dengan siswa atau siswa dengan siswa. Siswa akan berorientasi dengan siswa lain dan banyak melakukan aktivitas belajar dalam kelompoknya.

Pembelajaran ini yang dapat menciptakan kondisi pembelajaran yang menarik, bermakna, dan menantang yang kemudian dapat membangun motivasi belajar menjadi tinggi. Selain itu kerjasama antara siswa dalam melaksanakan kegiatan belajar juga harus di efektifkan. Model pembelajaran *Think Pair Share* pertama kali dikembangkan oleh Frang Lyman dan kolegannya di Universitas Marlyand, meraka mengungkapkan bahwa *Think Pair Share* merupakan suatu cara yang efektif untuk membuat variasi suasana pola diskusi kelas (Trianto, 2007:61). Struktur yang ada pada model pembelajaran *Think Pair Share* memberikan kesempatan kepada kelompok untuk membagi hasil dan informasi kepada kelompok lain. *Think Pair Share* juga model pembelajaran yang melibatkan siswa bekerja sama secara kolaborasi untuk mencapai tujuan yang sama. Hal ini sependapat dengan Tatar & Oktay (2008:67) yang menyatakan bahwa jika mengingikan adanya kualitas pendidikan yang baik, maka pembelajaran dengan pendekatan *student centered* dan *cooperative learning* pun mempunyai jalan yang baik untuk merealisasikannya.

Menumbuhkan semangat siswa di dalam belajar dan melatih kemampuan berpikir siswa melalui tahapan *think, pair,* dan *share.* Pada setiap tahap siswa dilatih untuk mencari jawaban berdasarkan hasil pemikiran siswa sendiri melalui tahapan *think,* selanjutnya pada tahap *pair,* hasil kerja siswa yang belum terselesaikan pada tahap *think* diskusikan bersama pasangan kelompoknya untuk menyakinkan jawabannya, tahapan yang terakhir *share* dimana pada tahapan ini siswa dilatih untuk memberanikan diri menyampaikan hasil kerja pasangannya didepan kelas dan siswa lain menanggapi apabila tidak sesuai dengan yang dikemukan oleh pasangan penyaji.

Penerapan model *Think Pair Share* menghantar siswa memperoleh kesempatan yang sama di dalam proses pembelajaran untuk berpatisipasi, dan tidak ada siswa yang mendominasi diskusi tersebut karena semua pasangan terlibat aktif untuk berpatisipasi penuh. Salah satu keunggulan dari model *Think Pair Share* adalah mudah diterapkan kepada siswa dari berbagai tingkatan kemampuan berpikir dan dalam setiap kesempatan. Siswa lebih banyak diberi waktu untuk menemukan sediri jawaban dari masalah yang diberikan, berpasangan, dan saling berbagi satu sama lain. Arends (2008:15) menerapkan sintaks *think pair share* yaitu: (1) *thiking,* guru mengajukan sebuah pertanyaan atau isu yang terkait dengan pelajaran dan meminta siswa menggunakan waktu ini untuk memikirkan sendiri tentang jawaban atau isu tersebut. (2) *Pairing,* setelah itu guru meminta siswa secara berpasangan-pasangan mendiskusikan segala yang sudah meraka pikirkan interaksi siswa berupa saling berbagi jawaban pertanyaan yang diajukan atau berbagi ide bila sebuah isu tertentu teridentifikasi. (3) *sharing,* dalam tahap terakhir ini guru meminta pasangan-pasangan siswa untuk berbagi sesuatu yang sudah dibicarakan bersama pasangannya masing-masing dengan seluruh kelas. Hal yang seperti ini yang dapat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menumbukembangkan semangat serta motivasi siswa dalam belajar dan pembelajaran lebih efektif karena guru bukan lagi sebagi sumber informasi tetapi guru sebagai fasilitator di dalam proses pembelajaran yang berlangsung. Melalui interaksi siswa di dalam pembelajaran yang efektif siswa lebih termotivasi, percaya diri, dan mampu menggunakan strategi berpikir tingkat tinggi, serta mampu membangun hubungan interpersonal.

Berdasarkan paparan diatas model pembelajaran *Think Pair Share* sangat baik digunakan pada mata pelajaran IPA untuk membangun motivasi belajar siswa di dalam mengikuti pelajaran, karena model *Think Pair Share* lebih banyak memberikan waktu kepada siswa untuk berpikir, dan mengembangkan kemampuannya dalam menemukan hal-hal yang baru dan saling berbagi dengan temannya untuk mendapatkan tujuan yang sama untuk dirinya. Hal ini sesuai dengan yang dimaksud Depdiknas (2006:106) pendidikan IPA diharapkan menjadi wahana bagi peserta didik untuk mempelajari diri sendiri dan alam sekitar, serta prospek pengembangan lebih lanjut dalam menerapkannya pada kehidupan sehari-hari.

Keberhasilan pembelajaran IPA di sekolah dasar ditentukan oleh berbagai faktor. Salah satu faktor yang sangat berpengaruh adalah keaktifan siswa dalam pembelajaran. Semakin banyak aktivitas keterlibatan yang dilakukan siswa dalam pembelajaran maka suasana belajar akan terkesan semakin menarik dan bermakna. Dalam hal belajar siswa akan berhasil jika dalam dirinya sendiri ada kemauan untuk belajar, karena dengan adanya peningkatan motivasi belajar maka siswa akan bergerak, untuk belajar. Untuk itu keaktifan siswa dalam pembelajaran akan memberikan dampak dalam membangun motivasi belajar siswa di dalam pelajaran IPA, karena keterlibatan siswa pada proses pembelajaran akan membuat siswa untuk lebih giat dan lebih mendalami materi yang meraka pelajari.

Pembelajaran IPA merupakan usaha sadar untuk memahami alam semesta melalui pengamatan, menggunakan prosedur, dan dijelaskan dengan penalaran sehingga mendapatkan suatu kesimpulan (Susanto, 2013:46). Hal ini menadakan bahwa IPA bukan hanya penguasaan kumpulan yang berupa fakta-fakta, konsep-konsep, atau suatu prinsip-prinsip saja, tetapi juga merupakan suatu proses penemuan. IPA merupakan salah satu mata pelajaran yang ada di sekolah dasar, dapat memberikan peranan dan pengalaman bagi siswa. Hasil belajar IPA pun sangat dapat dipengaruhi oleh motivasi dari siswa. baik motivasi internal maupun motivasi eksternal.

Berdasarkan uraian tersebut, pembelajaran IPA di sekolah dasar hendaknya mendorong siswa untuk aktif membangun sendiri pengetahuannya melalui kegiatan penyelidikan kemudian mengembangkannya dengan mendiskusikan dengan temannya untuk mencari kebenaran dari apa yang meraka telah temukan sehingga pembelajaran IPA yang demikian akan memberikan pengalaman belajar yang lebih bermakna kepada siswa, dan sekaligus membangun motivasi belajar siswa dalam pembelajaran.

Salah satu penelitian membuktikan bahwa melalui model *Think Pair Share* dapat meningkatkan motivasi belajar siswa penelitian yang dilakukan Kurniawan dan Istiningrum (2012) dengan judul "Penerapan Metode Pembelajaran Kooperatif Teknik *Think Pair Share* untuk meningkatkan Motivasi Belajar Akuntasi Kompetensi Dasar Menghitung Mutasi Dana Kas Kecil Siswa Kelas X Akuntasi 2 SMK Negeri 7 Yogyakarta Tahun Ajaran 2011/2012". Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan model *Think Pair Share* dapat meningkatkan motivasi belajar siswa yang dibuktikan dengan adanya peningkatan persentase skor motivasi belajar siswa sebesar

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

16,28% dari sebelum penerapan pembelajaran *Think Pair Share* sebesar 53,31% meningkat menjadi 69,60% di siklus 1. Selanjutnya dari siklus 1 ke siklus 2 juga terjadi peningkatan sebesar 11,47% atau diperoleh skor sebesar 4,18%. Penelitian ini menunjukkan terjadi peningkatan motivasi belajar siswa dari setiap siklusnya sehingga berdampak pada motivasi belajar siswa dalam mengikuti pembelajaran.

PENUTUP

Model *Think Pair Share* terdiri dari *think* (berpikir), *pair* (berpasangan), *share* (berbagi) merupakan salah satu upaya untuk membangun motivasi belajar siswa pada mata pelajaran IPA penerapan model *Think Pair Share* di sekolah dasar sangat mendorong siswa untuk aktif dalam belajar, mengkonstruksi pengetahuan yang dimiliki siswa, dan mengintegrasikannya kedalam kehidupan sehari-hari. Keterlibatan siswa dalam pembelajaran sangat membantu untuk membangun motivasi belajar siswa itu sendiri. Proses kontruksi pengetahuan yang dimulai dari hasil pemikiran sendiri kemudian dipadukan dan akhirnya mendapatkan kesimpulan bersama secara tidak langsung telah membuat siswa terlibat aktif dan menumbuhkan semangat siswa dalam belajar secara berjenjang.

DAFTAR PUSTAKA

Arends, R.I. (2008). *Learning To Teach: Belajar untuk Mengajar Buku Dua.* Yogyakarta : Pustaka Belajar.

Azlina, N. A. N. (2010). Cetls Supporting Collaborative Activities Among Students and Teachers Through The Use of Think-Pair-Share Techniques. IJCSI International Journal of Computer Science Issues. (Online), 7 (5), 18-29. (http://IJCSI.org), diakses pada 18 November 2016.

Depdiknas. (2006). *Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar Tingkat Satuan SD/MI (KTSP).* Jakarta: Badan Standar Nasional Pendidikan.

Hamzah B. Uno, (2011). *Teori Motivasi dan Pengukurannya Analisis di Bidang Pendidikan.* Jakarta : Bumi Aksara

Kurniawan dan Andian. A. I. (2012). *Penerapan Metode Pembelajaran Kooperatif Teknik Think Pair Share Untuk Meningkatkan Motivasi Belajar Akuntansi Kompetensi Dasar Menghitung Mutasi Dana Kas Kecil Siswa Kelas X Akuntasi 2 SMK Negeri 7 Yogyakarta Tahun Ajaran 2011/2012.* Jurnal Pendidikan Akuntasi Indonesia. (Online), 10 (1), 114-134. (http://journal.uny.ac.id/index.php/jpakun), diakses pada 12 November 2016.

Sardiman, A.M. (2014). *Interaksi & Motivasi Belajar Mengajar*. Jakarta : Rajagrafindo Persada.

Susanto, A. (2013). *Teori Belajar dan Pembelajaran di Sekolah Dasar*. Jakarta : Kencana Prenada Media Grup.

Tatar, E. & M. Oktay. (2008). Relative Evaluation Sytem as An Obstacle To Cooperative Learning: The Views of Lecturers in A Science Education Department. International Journal of Environmental & Science Education (IJESE), (Online), 3 (2), 67-73. (http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ894847.pdf), diakses pada 14 Februari 2017.

Trianto (2007). *Model-model Pembelajaran Inovatif Berorientasi Kontruktivisme.* Jakarta : Prestasi Pustaka.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 7 Nomor: 1 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 945 - 952

PENGGUNAAN PENDEKATAN SAINTIFIK MELALUI MEDIA PEMBELAJARAN KOMIK UNTUK MEMBENTUK KARAKTER SISWA DI SEKOLAH DASAR

Alfiansyah, Darin Fouryza, Yeny Silviani
Universitas Negeri Surabaya
E-mail: alfiansyah995@gmail.com

ABSTRAK

Pendidikan di Indonesia sampai saat ini masih belum berjalan secara maksimal. Kebanyakan pendidik kurang memahami sistem pembelajaran yang membuat siswa tertarik dan antusias dalam mengikuti pembelajaran. Hal tersebut terjadi karena proses pembelajaran yang ada di lapangan hanya menggunakan buku paket dan buku guru tanpa adanya media penunjang yang lain. Padahal, di era modern sekarang ini banyak sekali media yang dapat digunakan oleh guru untuk membantu proses pembelajaran di kelas. Guru dapat menggunakan media yang sudah ada atau dengan membuat sendiri media yang lebih inovatif. Pembelajaran di kelas tersebut tentunya tidak hanya difokuskan pada pengembangan intelektual siswa saja. Akan tetapi juga harus mampu mengembangkan karakter siswa yang lebih baik. Pada umumnya, Karakter merupakan hal yang bersifat abstrak bagi siswa Sekolah Dasar, sehingga dibutuhkan media yang mampu mengabstraksi dan mengembangkan karakter mereka, salah satunya adalah komik. Dalam media komik terdapat karakter-karakter yang baik, dengan adanya karakter-karakter baik ini nantinya dapat diabstraksi oleh siswa untuk ditirukan dikehidupan nyata. Agar pelaksanaan media tersebut berjalan efektif, guru dapat memadukan dengan menggunakan pendekatan saintifik berbantu media pembelajaran komik agar siswa dapat terlibat aktif dalam pembelajaran. Pada pendekatan saintifik, terdapat langkah-langkah kegiatan yaitu mengamati, menanya, mencoba/mengumpulkan informasi, menalar, dan mengomunikasikan. Peran guru dalam hal ini hanyalah sebagai fasilitator, sehingga penekanan lebih besar kepada siswa untuk aktif dan mandiri dalam proses pembelajaran. Untuk mendukung pernyataan ini, terdapat penelitian terdahulu yang dilakukan oleh Qurniawati (2012) tentang "Pengembangan Media Komik Pembelajaran Tematik untuk Menanamkan Nilai Kejujuran pada Siswa Kelas II SD Negeri Deresan Yogyakarta", didapatkan hasil bahwa media komik dapat digunakan sebagai media pembelajaran yang memudahkan siswa dalam proses pembelajaran serta sebagai penanaman nilai kejujuran pada siswa sejak usia dini. Dengan demikian penggunaan pendekatan saintifik melalui media pembelajaran komik dapat membentuk karakter siswa Sekolah Dasar, sehingga mampu memfungsinya ketiga aspek penting dalam tujuan sistem pendidikan nasional yaitu kognitif, afektif, dan psikomotor.

Kata kunci: *pendekatan saintifik, media pembelajaran komik, karakter siswa sekolah dasar.*

PENDAHULUAN

Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 Tahun 2003 pasal 3 mengamanahkan bahwa pendidikan nasional berfungsi untuk mengembangkan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa. Pendidikan nasional bertujuan untuk mengembangkan potensi siswa agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Sejalan dengan pemberlakuan undang-undang tersebut, maka perlu adanya peningkatan mutu pendidikan di Indonesia dengan didukung oleh segenap elemen-elemen penting dalam pendidikan yang diharapkan dapat menyiapkan dan menciptakan siswa yang terampil, bersikap baik, dan memiliki pengetahuan yang luas agar dapat bersaing dalam perkembangan zaman dengan masyarakat lokal maupun internasional. Singkatnya, isi undang-undang tersebut dengan sangat tegas dinyatakan bahwa pengembangan nilai karakter menjadi bagian yang tidak dipisahkan dalam proses pendidikan.

Pendidikan dianggap sebagai alternatif yang bersifat preventif karena pendidikan membangun generasi bangsa yang lebih baik. Sebagai alternatif yang bersifat preventif, pendidikan diharapkan dapat mengembangkan kualitas generasi muda bangsa dalam berbagai aspek yang dapat memperkecil dan mengurangi penyebab berbagai masalah budaya dan karakter bangsa.

Dalam kerangka besar pendidikan Nasional, pendidikan dasar menjadi pondasi dalam mendasari pendidikan-pendidikan di atasnya. Hal ini kemudian menegaskan sebuah asumsi bahwa melalui pendidikan dasar, maka pembentukan karakter akan menemukan titik temunya. Dengan kata lain, pendidikan karakter harus dimulai dari pendidikan dasar ini.

Pentingnya pendidikan karakter sejak usia dini dapat dilihat dari hasil penelitian di Harvard University Amerika Serikat (dalam Muslich, 2014) yang menunjukkan bahwa kesuksesan seseorang tidak ditentukan semata-mata oleh pengetahuan dan kemampuan teknis (*hard skill*) saja, tetapi lebih oleh kemampuan mengelola diri dan orang lain (*soft skill*). Penelitian ini mengungkapkan bahwa kesuksesan hanya ditentukan sekitar 20% oleh *hard skill* dan sisanya 80% oleh *soft skill*. Bahkan orang-orang tersukses di dunia bisa berhasil dikarenakan lebih banyak didukung oleh kemampuan *soft skill* daripada *hard skill*. Hal ini mengisyaratkan bahwa mutu pendidikan karakter siswa sangat penting untuk ditingkatkan.

Bertolak belakang dengan hasil penelitian tersebut, realitas pelaksanaan pembelajaran di Indonesia masih diarahkan kepada pencerdasan yang bersifat kognitif saja, dengan mengabaikan aspek afektif dan psikomotorik. Para pendidik masih sangat jarang yang mau dan mengintegrasikan pendidikan karakter selama proses pembelajaran. Kondisi ini disebabkan oleh minimnya pengetahuan guru mengenai pendidikan karakter sehingga para guru mengabaikan pembelajaran yang melibatkan aspek karakter. Bahkan kelulusan siswa juga hanya ditentukan oleh pengetahuan yang berkaitan dengan kompetensi kognitif belaka.

Sehubungan dengan itu, dirasa perlu mengajarkan karakter dengan cara bervariasi dan mengintegrasikan pendidikan karakter di dalam pembelajaran. Untuk memfasilitasi proses pembelajaran yang baik, guru dapat menggunakan pendekatan saintifik. Penggunaan pendekatan saintifik ini dapat menjadikan siswa aktif dalam mengkonstruk konsep, hukum, dan prinsip melalui tahapan mengamati (untuk mengidentifikasi atau menemukan masalah), merumuskan masalah, mengajukan atau merumuskan hipotesis, mengumpulkan data dengan berbagai teknik, menganalisa data, menarik kesimpulan dan mengomunikasikan konsep, hukum atau prinsip yang ditemukan.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pendektan saintifik yang digunakan akan lebih efektif bila ditunjang dengan media pembelajaran, yaitu media komik. Alasan menggunakan media komik dalam proses pembelajaran, karena seringkali siswa dihadapkan pada materi yang abstrak dan di luar pengalaman mereka sehari-hari sehingga diperlukan visualisasi untuk mengkonkritkan sesuatu yang abstrak tersebut. Ekspresi gambar kartun dalam komik juga membuat pembaca dapat terlibat secara emosional yang secara tidak langsung akan mempengaruhi karakter pembacanya dan pada akhirnya si pembaca dapat mengaplikasikan karakter tokoh yang baik dalam kehidupan sehari-hari.

PEMBAHASAN

1. Pendekatan Saitifik

Pendekatan saintifik adalah konsep dasar yang mewadahi, menginspirasi, menguatkan, dan melatari pemikiran tentang bagaimana metode pembelajaran diterapkan berdasarkan teori tertentu (Kemendikbud, 2013:1). Kemendikbud (2013) memberikan konsepsi tersendiri bahwa pendekatan ilmiah (*scientific appoach*) dalam pembelajaran didalamnya mencakup komponen: mengamati, menanya, menalar, mencoba/mencipta, mengkomunikasikan.

Sani R.A. (2014:50) menjelaskan pendekatan saintifik erat dengan metode saintifik. Metode saintifik (ilmiah) pada umumnya melibatkan kegiatan pengamatan atau observasi yang dibutuhkan untuk perumusan hipotesis atau pengumpulan data. Metode ilmiah merujuk pada teknik-teknik investigasi atas suatu atau beberapa fenomena, memperoleh pengetahuan baru, mengoreksi dan memadukan pengetahuan sebelumnya. Untuk dapat disebut ilmiah, metode pencarian (*method of inquiry*) harus berbasis pada bukti-bukti dari objek yang dapat diobservasi, empiris, dan terukur dengan prinsip-prinsip penalaran yang spesifik. Karena itu, metode ilmiah umumnya memuat serangkaian aktivitas pengumpulan data melalui observasi atau ekperimen, mengolah informasi atau data, menganalisis, kemudian memformulasi, dan menguji hipotesis.

Tujuan pembelajaran dengan pendekatan saintifik didasarkan pada keunggulan pendekatan tersebut. Beberapa tujuan pembelajaran dengan pendekatan saintifik sebagai berikut (Permendikbud, 2013:2).

a. Untuk meningkatkan kemampuan intelek, khususnya kemampuan berpikir tingkat tinggi siswa.
b. Untuk membentuk kemampuan siswa dalam menyelesaikan suatu masalah secara sistematik.
c. Terciptanya kondisi pembelajaran dimana siswa merasa bahwa belajar itu merupakan suatu kebutuhan.
d. Diperolehnya hasil belajar yang tinggi.
e. Untuk melatih siswa dalam mengomunikasikan ide-ide, khususnya dalam menulis artikel ilmiah.

Tahapan aktivitas belajar yang dilakukan dengan pendekatan saintifik, yakni sebagai berikut (Sani R.A, 2014:54).

a. Melakukan pengamatan atau observasi adalah kegiatan studi yang disengaja dan sistematis tentang fenomena sosial dan gejalah-gejala psikis dengan menggunakan panca indera.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

b. Mengajukan pertanyaan merupakan kegiatan merumuskan pertanyaan terkait dengan topik yang akan dipelajari. Aktivitas belajar ini penting untuk meningkatkan keingintahuan dalam diri siswa dan mengembangkan kemampuan mereka untuk belajar sepanjang hayat.
c. Melakukan eksperimen atau memperoleh informasi merupakan kegiatan menyelidiki fenomena dalam upaya menjawab suatu permasalahan. Siswa diarahkan untuk merencanakan aktivitas, melaksanakan aktivitas, dan melaporkan aktivitas yang telah dilakukan.
d. Mengasosiasi/menalar merupakan kemampuan mengolah informasi secara empiris. Penalaran empiris didasarkan pada logika induktif. Informasi yang diperoleh dari pengamatan atau percobaan yang dilakukan harus diproses untuk menemukan keterkaitan satu informasi dengan informasi lainnya, menemukan pola dari keterkaitan informasi, dan mengambil berbagai kesimpulan dari pola yang ditemukan.
e. Membangun atau mengembangkan jaringan dan berkomunikasi merupakan kemampuan yang perlu dimiliki oleh siswa. Setiap siswa perlu diberi kesempatan untuk berbicara dengan orang lain, menjalin persahabatan yang potensial, mengenal orang yang dapat memberi nasihat atau informasi, dan dikenal oleh orang lain. Kompetensi penting dalam membangun jaringan adalah keterampilan intrapersonal, keterampilan interpersonal, dan keterampilan organisasional (sosial).

2. Media Pembelajaran Komik

Sagala (2012:162) mengatakan bahwa pengetahuan tentang media pembelajaran sangat berguna untuk menyusun perencanaan program pembelajaran, sehingga penggunaan media dalam pembelajaran sangatlah penting dan harus ada.

Sadiman (2010:6) menjelaskan kata media berasal dari bahasa latin yang merupakan bentuk jamak dari kata medium yang secara harfiah diartikan sebagai perantara atau pengantar. Arti kata media sebagai “perantara” yaitu perantara sumber pesan (*a source*) dengan penerima pesan (*a receiver*). Secara terminologi, pengertian media mempunyai arti yang cukup beragam, tergantung sudut pandang para pakar media pendidikan untuk mengartikan media tersebut dalam penggunaannya. Misalnya pengertian media yang dikemukakan oleh Gerlach dan Ely (dalam Musfiqon, 2012:26), bahwa secara garis besar, media mencakup manusia, materi, atau kejadian yang dapat menciptakan suatu kondisi, sehingga memungkinkan siswa dapat memperoleh pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang baru. Dengan demikian, media tidak hanya barang atau benda saja, melainkan segala hal yang mempermudah proses belajar individu.

Selanjutnya, Rossi dan Breidle (dalam Sanjaya, 2008:204), mengemukakan bahwa media pembelajaran adalah seluruh alat dan bahan yang dapat dipakai untuk tujuan pendidikan, seperti buku televisi, radio, koran, majalah dan sebagainya. Alat-alat tersebut jila digunakan dan diprogram untuk pendidikan, maka disebut sebagai media pembelajaran. Penggunaan media tersebut dapat membantu siswa memahami materi atau pengetahuan yang sedang diberikan dan mempermudah pemateri (guru) dalam menyampaikan materi yang diberikan kepada siswanya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Berdasarkan pengertian media yang dikemukakan dari beberapa ahli di atas, dapat disimpulkan bahwa media merupakan segala sesuatu yang dijadikan perantara untuk menyampaikan informasi atau pesan dari komunikator kepada komunikan untuk memperoleh pengetahuan, keterampilan, atau sikap, untuk mencapai tujuan pembelajaran.

Media pembelajaran yang dapat digunakan untuk membentuk karakter siswa sekolah dasar adalah media komik. Media komik memuat gambar dalam bentuk kartun yang mengungkapkan karakter dan menerapkan suatu cerita dan dirancang untuk memberikan hiburan kepada pembaca.

Fungsi komik sebagai sarana hiburan, menjadikan komik sebagai buku bacaan yang diminati oleh sebagian besar orang, terutama siswa. Penyajian komik membawa siswa ke dalam suasana yang penuh kegembiraan dalam belajar. Kegembiraan dalam belajar yang tercipta dapat mengaktifkan saraf otak sehingga siswa dapat merekam pembelajaran dengan lebih mudah. Selain itu, komik juga berfungsi sebagai sarana pendidikan. Kandungan unsur tema dan moral dalam komik umumnya mempunyai kategori yang berupa hubungan manusia dengan manusia lain, hubungan manusia dengan lingkungan, dan hubungan manusia dengan Tuhan, sehingga dapat menambah pengetahuan, mempengaruhi sikap dan perilaku pembaca.

Sejalan dengan pernyataan di atas, Sudjana dan Rivai (2013:68) mengemukakan bahwa peran pokok dari buku komik dalam pengajaran adalah kemampuannya dalam menciptakan minat para siswa, sehingga komik akan dapat menjadi alat pengajaran yang efektif. Gagne (dalam Pasaribu, 2014:26) menyebutkan bahwa komik memiliki lima kekuatan yaitu dapat memberikan motivasi, visualisasi/gambaran yang jelas, bersifat konsisten/tetap, maksudnya isi bacaannya lebih menetap dalam pikiran pembaca, sebagai perantara atau media, dan lebih populer serta dikenal oleh siswa.

Muclish (2009:139), mengemukakan tujuan penggunaan komik sebagai media pembelajaran yaitu: (1) untuk menerjemahkan sumber verbal (tulisan) dan memperjelas pengertian murid, (2) untuk memudahkan siswa berimajinasi (membayangkan) kejadian-kejadian yang terdapat dalam gambar, (3) membantu siswa mengungkapkan ide berdasarkan gambar narasi yang menyertainya, (4) mengongkretkan pembelajaran dan (5) memperbaiki kesan-kesan yang salah dari ilustrasi secara lisan.

Dengan media komik, siswa akan memperoleh gambaran yang konkret atas suatu peristiwa atau kejadian sehingga siswa lebih mudah terlibat di dalamnya. Siswa seolah-olah berada dalam situasi yang digambarkan dalam komik. Dengan demikian, karakter siswa akan lebih mudah terbentuk.

3. Karakter Siswa

Menurut Dumadi (dalam Adisusilo 2014:76) Karakter atau watak berasal dari bahasa Yunani "*charassein*", yang berarti barang atau alat menggores, yang kemudian dipahami sebagai cap/stempel. Karakter yang diibaratkan sebagai sebuah stempel atau cap mempunyai sifat-sifat yang melekat pada diri seseorang. Karakter seseorang dapat dibentuk atau dapat diubah, karena karakter mengandung unsur bawaan (potensi internal) yang setiap orang dapat berbeda.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Ahli pendidikan nilai, Darmiyati Zuhcdi (dalam Adisusilo, 2014:77) memaknai karakter sebagai seperangkat sifat yang selalu dikagumi, karakter juga sebagai tanda-tanda kebaikan, kebijakan, dan kematangan moral seseorang. Selanjutnya, menurut pencetus pendidikan karakter pertama yaitu F.W Foerster (dalam Adisusilo 2014:77), mengemukakan karakter sebagai sesuatu yang mengualifikasi seorang pribadi. Karakter menjadi identitas, menjadi ciri, menjadi sifat yang tetap, yang mengatasi pengalaman kontingen yang selalu berubah.

Berdasarkan beberapa pendapat tokoh tersebut, maka dapat disimpulkan bahwa karakter merupakan seperangkat nilai yang telah menjadi kebiasaan hidup dan menjadi sifat tetap dalam diri seseorang. Dengan karakter itulah kualitas pribadi seseorang dapat diukur.

Kaitannya dengan pembentukan karakter pada siswa sekolah dasar perlu dibangun karakter-karakter yang tidak hanya untuk individu siswa, namun juga bagaimana karakter bangsa (*ideology*) itu mulai ditanamkan. Beberapa karakter seperti nasionalisme, hukum, dan kewarganegaraan menjadi landasan dalam membangun calon-calon warga Negara yang baik. Karakter ini bisa dikenalkan dengan cara-cara yang sederhana, mulai dari upacara, kedisiplinan belajar, menghormati teman sekelas, atau dapat menggunakan komik.

Untuk mendukung gagasan teori yang telah terjabarkan, berikut ini disajikan beberapa penelitian yang mendukung, yaitu.

Hengkang Bara Saputro dan Soeharto 2015 yang berjudul "Pengembangan Media Komik Berbasis Pendidikan Karakter pada Pembelajaran Tematik-Integratif Kelas IV SD"

	DISIPLIN	TANGGUNG JAWAB
PERTEMUAN I	39,77	51,03
PERTEMUAN II	49,66	59,08
PERTEMUAN III	57,24	67,82
PERTEMUAN IV	65,98	75,4
PERTEMUAN V	74,71	80
PERTEMUAN VI	81,15	83,45

Gambar 1. Diagram Hasil Observasi Karakter Disiplin dan Tanggung Jawab Siswa pada Uji Coba Lapangan

Qurniawati (2012) yang berjudul "Pengembangan Media Komik Pembelajaran Tematik untuk Menanamkan Nilai Kejujuran Pada Siswa Kelas II SD Negeri Deresan Yogyakarta". Tujuan dari penelitian tersebut adalah menghasilkan komik pembelajaran dengan materi kejujuran diambil dari tema budi pekerti yang dapat digunakan sebagai media pembelajaran untuk

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

memudahkan siswa dalam proses pembelajaran serta sebagai penanam nilai kejujuran pada siswa sejak usia dini.

Menurut Ira Riyansari yang berjudul "Pengaruh Media Pembelajaran Komik Terhadap Tingkat Pemahaman dan Hasil Belajar IPA Siswa Kelas Vii SMP Muhammadiyah 7 Surakarta Tahun 2013/2014" pada penelitian ini terdapat pengaruh media pembelajaran komik terhadap tingkat pemahaman dan hasil belajar biologi siswa kelas VII SMP Muhammadiyah 7 Surakarta tahun ajaran 2013/2014. Hasil belajar aspek pengetahuan, sikap, dan keterampilan kelas komik lebih tinggi daripada kelas konvensional, sedangkan tingkat pemahaman siswa kelas komik lebih tinggi daripada kelas konvensional, dilihat dari gain kelas komik tergolong sedang sedangkan kelas konvensional tergolong rendah.

PENUTUP

Pembelajaran dengan menggunakan pendekatan saintifik yang dilengkapi dengan komik sebagai media pembelajarannya, dapat dijadikan cara untuk membentuk karakter siswa. Dengan pendekatan saintifik, siswa dapat melakukan pembelajaran melalui proses mengamati, menanya, mencoba/mengumpulkan informasi, menalar, dan mengomunikasikan.

Media pembelajaran komik yang digunakan membuat siswa dapat terlibat secara emosional, yang secara tidak langsung akan mempengaruhi karakter siswa. Melalui kegiatan identifikasi karakter tokoh dalam komik, menjadikan siswa memperoleh kesempatan untuk mendapat wawasan mengenal pribadi dan sosialnya. Hal ini akan membantu siswa menjadi pribadi yang berakhlaq mulia dan berkarakter kuat. Selain itu, penggunaaan pendekatan saintifik dan media pembelajaran komik dapat mengembangkan kecerdasan siswa secara operasional yang mencakup aspek kognitif, psikomotor dan afektif.

DAFTAR PUSTAKA

Abdullah, Sani Ridwan. 2014. *Pembelajaran saintifik untuk kurikulum 2013*. Jakarta: Bumi Aksara.

Adisusilo, Sutarjo. 2014. *Pembelajaran Nilai - Karakter*. Jakarta: PT Raja Grafido Persada.

Daryanto. 2010. *Media Pembelajaran Peranannya Sangat Penting dalam Mencapai Tujuan Pembelajaran*. Yogyakarta: Gava Media

Hengkang Bara Saputro, Soeharto. 2015. *Pengembangan Media Komik Berbasis Pendidikan Karakter pada Pembelajaran Tematik-Integratif Kelas IV SD*. (Online), (http:// journal.uny.ac.id, diakses 20 April 2017)

Hosnan. 2014. *Pendekatan Saintifik dan Kontekstual dalam Pembelajaran Abad 21 Kunci Sukses Implementasi Kurikulum 2013*. Bogor: Ghalia Indonesia.

Ira Riyansari. 2014. *Pengaruh Media Pembelajaran Komik Terhadap Tingkat Pemahaman dan Hasil Belajar IPA Siswa Kelas Vii SMP Muhammadiyah 7 Surakarta Tahun 2013/2014.* (Online), (http eprints.ums.ac.id, diakses 20 April 2017)

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Lickona, Thomas. (1991). *Educating fot Character. How Our Schools can Theach Respect and Responsibility*. New York: Batam Books.

Musclish, Mansur. 2009. *Melaksanakan PTK itu Mudah.* Jakarta: Bumi Aksara.

Musfiqon. 2012. *Pengembangan Media dan Sumber Pembelajaran.* Jakarta: PT. Prestasi Pustaka Publisher.

Muslich, M. 2014. Pendidikan *Karakter Menjawab Tantangan Krisis Multidimensional*. Jakarta: Bumi Aksara

Qurniawati. 2012. *Pengembangan Media Komik Pembelajaran Tematik untuk Menanamkan Nilai Kejujuran Pada Siswa Kelas II SD Negeri Deresan Yogyakarta.* (Online), (http:// journal.uny.ac.id, diakses 20 April 2017)

Sadiman, Arief. 2010. *Media Pendidikan, Pengertian, Pengembangan, dan Pemanfaatannya.* Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.

Sagala, Syaiful. 2012. *Konsep dan Makna Pembelajaran.* Bandung: Alfabeta.

Sanjaya, Wina. 2008. *Perencanaan dan Desain Sistem Pembelajaran*. Jakarta: Kencana.

Sudjana, Nana dan Ahmad Rivai. 2013. *Media Pengajaran*. Bandung: Sinar Baru Algesindo

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 7 Nomor: 2 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 953 - 959

PENANAMAN NILAI TANGGUNGJAWAB DAN KERJASAMA MELALUI PEMBELAJARAN GEOGRAFI DENGAN MODEL INKUIRI

Angga Puspita, Sugeng Utaya, I Nyoman Ruja
Universitas Negeri Malang
E-mail: anggapuspita.geob@gmail.com

ABSTRAK

Berbagai macam degradasi moral dapat dilihat melalui aktivitas pembelajaran. Pendidikan karakter menjadi alat ampuh dalam menanamkan nilai karakter yang sesuai dengan nilai kebangsaan. Pendidikan karakter merupakan kegiatan yang dilakukan dengan tujuan untuk menanamkan nilai pada manusia sehingga manusia menjadi manusia seutuhnya. Geografi menjadi salah satu mata pelajaran yang dapat berperan serta menanamkan nilai karakter kepada siswa. Geografi yang notabena selalu berkaitan dengan lingkungan dapat menjadikan siswa memiliki nilai tanggungjawab dalam melestarikan lingkungan. Pembelajaran geografi dalam rangka memberikan pendidikan karakter, akan lebih mudah jika dilakukan dengan mengaplikasikan model pembelajaran. Model Inkuiri menjadi salah satu model yang dapat digunakan dalam pembelajaran geografi untuk menanamkan nilai karakter. Selain tanggungjawab, nilai yang dapat ditanamkan melalui pembelajaran geografi dengan model Inkuiri adalah kerjasama. Melalui kerjasama siswa dapat melatih diri untuk bersikap toleran dan demokrasi. Melalui kerjasama pula siswa dapat menanamkan jiwa sosial di dalam diri sehingga siswa mampu hidup dengan baik di lingkungan sekolah, tempat tinggal, maupun tempat bekerja di masa depan.

***Kata kunci**: Pendidikan karakter, pembelajaran geografi, Inkuiri, tanggungjawab, kerjasama*

PENDAHULUAN

Pendidikan dipercaya untuk meningkatkan sumberdaya manusia karena melalui proses pendidikan yang memanusiakan manusia akan menciptakan nilai-nilai bagi manusia. Armstrong (2006) mengatakan bahwa tujuan pendidikan adalah untuk mendukung, mendorong, dan memfasilitasi perkembangan siswa sebagai manusia yang utuh *(a whole human being)*.

Pendidikan dapat melatih siswa untuk menanamkan nilai karakter melalui setiap prosesnya. Khan (2010) menyatakan bahwa pendidikan karakter merupakan proses kegiatan yang mengarah pada peningkatan kualitas pendidikan dan pengembangan budi harmoni yang selalu mengajarkan, membimbing, dan membina setiap menusiauntuk memiliki kompetensi intelektual, karakter, dan keterampilan menarik. Karakter yang baik meliputi tiga komponen utama, yaitu: *moral knowing, moral feeling, moral action*. *Moral knowing* meliputi: sadar moral, mengenal nilai-nilai moral, perspektif, penalaran moral, pembuatan keputusan dan pengetahuan tentang diri. *Moral feeling* meliputi: kesadaran hati nurani, harga diri, empati, mencintai kebaikan, kontrol diri dan rendah hati. *Moral action* meliputi kompetensi, kehendak baik dan kebiasaan.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Seluruh nilai karakter di atas wajib dimiliki oleh siswa khususnya tanggungjawab dan kerjasama. Zuchdi (2013) menjelaskan bahwa tanggungjawab merupakan suatu sikap dan perilaku seorang individu dalam melaksanakan tugas dan kewajiban yang harus ia lakukan, baik tugas terhadap Tuhan YME, negara, lingkungan dan masyarakat serta dirinya sendiri. Melalui pendidikan diharapkan membentuk siswa yang memiliki jiwa tanggungjawab yang besar. Menurut Soekanto (2006) kerjasama merupakan suatu usaha bersama antara orang perorangan atau kelompok untuk mencapai tujuan tertentu. Sebagai makhluk sosial, siswa harus dibiasakan melakukan kerjasama agar di dalam kehidupan sehari-hari siswa dapat berinteraksi baik dengan lingkungan.

Dewasa ini banyak hal negatif yang dapat dilihat dari aktivitas siswa, antara lain: menyontek, tidak mencatat, tidak mengerjakan tugas rumah, tidak ikut serta di dalam kerja kelompok hingga bersikap acuh saat presentasi. Berbagai pelanggaran tersebut dilakukan karena kurangnya nilai karakter yang dimiliki siswa khususnya tanggung jawab dan kerja sama. Seperti halnya di dalam pembelajaran geografi siswa belum menunjukkan sepenuhnya karakter tanggungjawab dan kerja sama saat pembelajaran berlangsung, sehingga menjadikan perolehan belajar geografipun tidak maksimal. Sumarmi (2012) mengemukakan permasalahan dalam pembelajaran geografi di sekolah, adalah rendahnya pemahaman peserta didik terhadap materi ajar geografi, yaitu: 1). Banyak peserta didik mampu menghafal dengan baik terhadap konsep-konsep Geografi, baik konsep konkret maupun konsep abstrak yang diterimanya, tetapi pada kenyataanya mereka tidak memahami maknanya. 2). Sebagian besar peserta didik tidak mampu menghubungkan antara apa yang mereka pelajari di sekolah dengan bagaimana pengetahuan tersebut akan dipergunakan atau dimanfaatkan di masyarakat.

Peran guru geografi dalam membentuk karakter siswa sangat dominan dilakukan. Sumarmi (2012) menyatakan bahwa pada proses pembelajaran, guru sebagai komponen paling penting yaitu sebagai pengelola, fasilitator, pembimbing, motivator dan asessmen . Melalui penjelasan tersebut berarti guru dapat membentuk karakter siswa melalui berbagai macam cara pembelajaran termasuk di dalamnya menggunakan model pembelajaran. Bandarusin (2016) menyatakan bahwa adanya model dalam suatu pembelajaran akan membantu siswa dalam menerima ataupun menyerap dengan baik materi yang disampaikan gurunya, sehingga hasil belajar dan tujuan pembelajaran tercapai dengan maksimal.

Model pembelajaran dapat menjadi pilihan tepat, guna menumbuhkan atau mengembangkan karakter tanggungjawab dan kerja sama pada siswa. Banyak model pembelajaran yang telah dikembangkan oleh para ahli yang disesuaikan dengan kebutuhan pendidikan masa sekarang. Model pembelajaran tersebut antara lain Inkuiri, Project Based Learning, Problem Based Service Learning, Problem Based Learning, dan lain sebagainya.

Model pembelajaran Inkuiri merupakan salah satu model pembelajaran yang didesaign sesuai dengan kebutuhan pendidikan masa sekarang. Paradigma konstruktivistik saat ini menekankan pada kemandirian siswa dalam proses pembelajaran. Abidin (2014) model pembelajaran Inkuiri adalah suatu model pembelajaran yang dikembangkan agar siswa menemukan dan menggunakan berbagai sumber informasi dan ide-ide untuk meningkatkan pemahaman mereka tentang masalah, topik, atau isu tertentu.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Model Inkuiri selain masuk di dalam teori belajar konstruktivistik juga termasuk dalam jenis pembelajaran kontekstual. Teori yang mendasari model pembelajaran Inkuiri adalah teori konstruktivistik yang dikembangkan oleh Piaget dalam Sanjaya (2006) yaitu pengetahuan itu akan bermakna manakala dicari dan ditemukan sendiri oleh peserta didik. Melalui pembelajaran Inkuiri yang menaganut teori belajar konstruktivistik banyak karakter yang dapat ditanamkan kepada siswa. Sanjaya (2006) menjelaskan ciri utama dari pembelajaran Inkuiri yaitu menekankan pada aktivitas peserta didik secara maksimal untuk mencari dan menemukan, dalam hal ini peserta didik diarahkan untuk mencari dan menemukan jawaban sendiri dari sesuatu yang dipertanyakan, sehingga diharapkan dapat menumbuhkan sikap percaya diri dan mengembangkan kemampuan berpikir secara sistematis, logis dan kritis.

PEMBAHASAN

a. Pendidikan Karakter

Pendidikan karakter merupakan kegiatan yang dilakukan dengan tujuan untuk menanamkan nilai pada manusia sehingga manusia menjadi manusia seutuhnya. Megawangi (2004) menyatakan bahwa pendidikan karakter adalah sebuah usaha untuk mendidik anak-anak agar dapat mengambil keputusan dengan bijak dan mempraktikkannya dalam kehidupan sehari-hari sehingga mereka dapat memberikan kontribusi yang positif kepada lingkungannya.

Pendidikan karakter merupakan proses kegiatan yang mengarah pada peningkatan kualitas pendidikan dan pengembangan budi harmoni. Menurut Zubaedi (2011), nilai-nilai yang dikembangkan dalam pendidikan karakter di Indonesia ada 18 nilai, yaitu (1) religius, (2) jujur, (3) toleransi, (4) disiplin, (5) kerja keras, (6) kreatif, (7) mandiri, (8) demokratis, (9) rasa ingin tahu, (10) semangat kebangsaan, (11) cinta tanah air, (12) menghargai prestasi, (13) bersahabat/komunikatif, (14) cinta damai, (15) gemar membaca, (16) peduli lingkungan, (17) peduli sosial, dan (18) tanggung jawab.

Pendidikan karakter harus diterapkan sedini mungkin kepada siswa. Taplin (2003) menyatakan bahwa terdapat nilai-nilai atau karakter-karakter universal yang dibelajarkan pada siswa diantaranya: (1) kejujuran, (2) bertindak/berperilaku benar dan tepat, (3) kesabaran, konsentrasi, optimis, disiplin, dan percaya diri, (4) cinta seperti belas kasih, mudah memberi maaf, toleransi, (5) anti kekerasan dan kerjasama.

Berbagai nilai karakter di atas, dapat ditanamkan dengan baik salah satunya melalui pendidikan formal. Menurut Majid (2010), lingkungan sekolah (dalam hal ini pendidik) sangat berperan besar dan turut serta pada pembentukan karakter peserta didik. Pendidikan formal memiliki waktu lebih banyak dengan siswa sehingga diharapkan mampu untuk memberikan suplemen yang positif bagi siswa.

b. Penanaman Nilai Tanggungjawab dan Kerjasama Melalui Pembelajaran Geografi

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Geografi merupakan mata pelajaran yang terdapat dalam rumpun Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS). Trianto (2010) mengemukakan bahwa IPS dirumuskan atas dasar realitas dan fenomena sosial yang mewujudkan satu pendekatan interdisipliner dari aspek dan cabang-cabang ilmu-ilmu sosial (sosiologi, sejarah, geografi, ekonomi, politik, hukum, dan budaya).

Melalui pembelajaran geografi siswa dapat dilatih untuk menanamkan pendidikan karakter. Geografi merupakan mata pelajaran yang bertujuan untuk mengembangkan dan meningkatkan pengetahuan geografi (*geographical knowledge*), keterampilan geografi (*geographical skill*), dan karakter geografi (*geographical attitudes*) siswa tentang lingkungan, kondisi sosial dan interaksi manusia dan lingkungannya (Gerber dalam Dendy: 2015).

Mengingat pembelajaran geografi juga menitik beratkan pada pendidikan karakter, maka salah satu nilai karakter yang dikembangkan di Indonesia, seperti tanggungjawab dan kerjasama dapat ditanamkan melalui pembelajaran geografi. Tanggung jawab adalah kesanggupan untuk menjalankan tugas dan kewajiban yang dipikulkan kepada siswa dengan sebaik-baiknya. Purwanto (1986) menyatakan bahwa tanggung jawab adalah kesanggupan untuk menjalankan tugas dan kewajiban yang dipikul dengan sebaik-baiknya.

Pembelajaran geografi yang selalu berkaitan erat dengan menjaga keseimbangan lingkungan, menuntut siswa untuk dapat menjaga lingkungan dengan sebaik-baiknya. Bentuk penjagaan lingkungan agar ekosistem seimbang merupakan bentuk tanggungjawab yang telah dilaksanakan oleh siswa. Hamzah (2013) menjelaskan bahwa kepedulian lingkungan hidup merupakan wujud sikap mental individu yang direfleksikan dalam perilakunya. Labih lanjut Hamzah (2013) menyatakan bahwa karakter peduli lingkungan bukanlah sepenuhnya talenta maupun instink bawaan, akan tetapi juga merupakan hasil dari suatu proses pendidikan dalam arti luas. Berkaitan dengan pendapat ahli tersebut, dapat dikatakan bahwa pembelajaran geografi memiliki andil yang sangat penting dalam menanamkan nilai tanggungjawab dalam hal peduli lingkungan. Lebih lanjut, Zubaedi (2011) menyatakan bahwa rasa tanggung jawab muncul ditandai dengan adanya sikap rasa memiliki, disiplin dan empati.

Pembelajaran geografi tidak hanya menanamkan tanggungjawab melainkan juga karakter kerjasama. Penanaman nilai kerja sama yang baik akan menjadikan siswa memiliki jiwa toleran dan kooperatif di dalam berbagai hal. Lie (2005) mengemukakan bahwa kerjasama merupakan hal yang sangat penting dalam kelangsungan hidup manusia. Aktivitas pembelajaran geografi memberikan banyak kesempatan kepada siswa untuk dapat membiasakan diri belajar dengan cara bekerjasama. Huda (2011) menjelaskan bahwa ketika siswa bekerja sama untuk menyelesaikan suatu tugas kelompok, mereka memberikan dorongan, anjuran, dan informasi pada teman sekelompoknya yang membutuhkan bantuan.

Kerjasama dalam pembelajaran geografi dapat diwujudkan dengan bekerja di dalam kelompok dalam menyelesaikan permasalahan lingkungan. Lingkungan yang dimaksud merupakan lingkungan sekitar tempat tinggal siswa, sehingga siswa bekerjasama dalam menyelesaian permasalahan lingkungan secara kontekstual.

Penjelasan di atas, dapat memberikan gambaran bahwa geografi bukan mata pelajaran yang hanya bertujuan untuk menanamkan pengetahuan saja, melainkan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

juga nilai-nilai karakter. Handoyo (2012) menjelaskan bahwa pendidikan geografi memiliki tujuan membentuk seseorang yang berpengetahuan geografi, yaitu memahami sistem lingkungan fisik dan manusia yang berkaitan dengan masyarakat dan tempat tinggalnya berinteraksi.

c. Pembelajaran Geografi dengan Model Inkuiri

Geografi mempelajari berbagai aspek fisik dan sosial yang lebih mudah dilakukan dengan menggunakan model pembelajaran. Sumarmi (2012) menyatakan bahwa seorang guru geografi harus memiliki kemampuan merancang dan mengimplementasikan berbagai model pembelajaran yang dianggap cocok dengan materi pembelajaran, termasuk di dalamnya memanfaatkan berbagai sumber dan media pembelajaran agar pembelajaran lebih efektif, sehingga dalam proses pembelajaran bisa mengganti metode ceramah yang sudah sering dilakukan.

Model pembelajaran Inkuiri dapat menjadi alternatif dalam pembelajaran geografi. Inkuiri memberikan kesempatan kepada siswa untuk dapat melaksanakan kegiatan pembelajaran secara mandiri dan maksimal. Sanjaya (2006) bahwa model pembelajaran Inkuiri, pada hakikatnya adalah proses mental dan proses berpikir dengan memanfaatkan segala potensi yang dimiliki setiap individu secara optimal.

Langkah-langkah dalam Inkuiri dapat membimbing siswa dalam pembelajaran geografi untuk menemukan masalah dan solusi sendiri berkaitan dengan permasalahan lingkungan. Wahjoedi (1989) menyatakan bahwa berdasarkan penguasaan pengetahuan, seseorang akan dapat memahami permasalahan berdasarkan pemahaman, pada permasalahan ini seseorang akan dapat menentukan sikap yang benar. Langkah-langkah dalam pembelajaran Inkuiri menurut Eggen (1996), yakni; (1) merumuskan masalah, (2) membuat hipotesis, (3) merancang percobaan, (4) melakukan percobaan untuk memperoleh informasi, (5) menganalisis data, (6) membuat kesimpulan.

Setiap langkah di dalam model pembelajaran Inkuiri dapat membantu menanamkan pendidikan karakter kepada siswa. Mulai dari merumuskan masalah hingga solusi, siswa secara tidak langsung dilatih untuk bertanggungjawab. Tanggungjawab yang dimaksud adalah siswa dituntut untuk melaksanakan setiap tahapannya dengan baik dan benar. Pembelajaran ini menempatkan guru hanya sebagai fasilitator, sehingga peran siswa menjadi maksimal. Siswa melatih diri untuk melaksanakan setiap kewajibannya tanpa harus ada paksaan. Paksaan tidak diperlukan karena siswa bertanggungjawab untuk menyelesaikan permasalahan yang telah dirumuskan.

Prinsip dalam pembelajaran Inkuiri adalah adanya hasil temuan penelitian. Hasil temuan tersebut menuntut siswa untuk dapat bertanggungjawab melaksanakan serangkaian percobaan. Percobaan harus dilaksanakan sendiri oleh siswa dengan melihat jenis permasalahan yang dirumuskan. Siswa secara mandiri melaksanakan percobaan mulai dari rancangannya hingga pembuktian hipotesis.

Melalui tahapan Inkuiri yang detail dan kompleks, menjadikan siswa mandiri dan bertanggungjawab. Sudani (2013) menyatakan salah satu ciri dari siswa yang memiliki tanggung jawab belajar adalah tugas yang diberikan oleh guru dapat diselesaikan oleh siswa dengan baik. Tanggung jawab belajar adalah salah satu hal

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

yang sangat penting bagi masa depan siswa, oleh karena itu perlu ditanamkan tanggung jawab belajar pada diri siswa.

Berkaitan dengan pembelajaran Inkuiri, aktivitas pembelajaran wajar dilakukan dengan berkelompok yang menjadikan nilai kerjasama siswa tertanam. Kerjasama di dalam Inkuiri ditujuan agar siswa lebih mudah dalam merumuskan masalah, melakukan percobaan hingga merumuskan solusi. Hamid (2011) menyatakan bahwa kerja sama dapat mempercepat tujuan pembelajaran, sebab pada dasarnya suatu komunitas belajar selalu lebih baik hasilnya daripada beberapa individu yang belajar sendiri-sendiri.

Setiap kelompok diharuskan untuk mencari tahu permasalahan untuk diselesaikan. Aktvitas tersebut mengharuskan siswa untuk berdiskusi secara efektif dengan tujuan agar pemilihan masalah dan cara pemecahan solusi menjadi lebih relevan dan tepat sasaran. Kerjasama di dalam pembelajaran Inkuiri juga ditujukan supaya siswa memiliki rasa toleransi dan demokrasi yang lebih besar. Toleransi pada kegiatan kerjasama sangat diperlukan guna saling menghargai setiap pendapat anggota kelompok, demikian juga dengan demokrasi guna memaklumi adanya perbedaan setiap pendapat. Zuriah (2011) mengemukakan bahwa dalam kerjasama siswa termasuk belajar bersama, diperlukan penyesuaian emosional antara siswa satu dengan yang lain. Sedangkan Djamarah (2010) berpendapat bahwa dalam suatu kerjasama, siswa akan menyadari kekurangan dan kelebihan yang dimilikinya, saling membantu dengan ikhlas dan tanpa ada rasa minder, serta persaingan yang positif untuk mencapai prestasi belajar yang optimal.

PENUTUP

Geografi merupakan pembelajaran yang tidak hanya memberi pengetahuan dan keterampilan, namun juga menanamankan karakter pada prosesnya. Salah satu karakter yang ingin ditanamkan kepada siswa melalui pembelajaran geografi adalah tanggungjawab dan kerjasama. Penanaman karakter melalui pembelajaran geografi dapat dilakukan dengan menggunakan model pembelajaran Inkuiri karena model tersebut mengandung langkah-langkah yang efektif dalam menanamkan nilai tanggungjawab dan kerjasama kepada siswa.

DAFTAR RUJUKAN

Abidin, Yunus. 2014. *Desain Sistem Pembelajaran dalam Konteks Kurikulum 2013*. Bandung: PT Refika aditama.

Armstrong, Thomas. 2006. *The Best School: How Human Development Research Should Inform Educational Practice*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

Bandarusin. Utaya, Sugeng. Budijanto. 2016. Pengaruh Model Pembelajaran Kooperatif Tipe Two Stay Two Stray (TSTS) Terhadap Proses dan Hasil Belajar Geografi Siswa SMA. *Jurnal Pendidikan*. (1). 2292-2299.

Albertus, Doni Koesoema. 2010. *Pendidikan Karakter Strategi Mendidik Anak di Zaman Global*. Jakarta: PT.Grasindo.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Djamarah, S. B & Zain, Aswan. 2010. *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta: Rineka Cipta.

Eggen, P. D. And Kauchack, Donald P. 1996. *Strategies for Teachers Teaching Content and Thinking Skills*. Boston: Allyn and Bacon.

Fitri, Agus Zaenul. 2012. *Pendidikan Karakter Berbasis Nilai & Etika di Sekolah*. Jogjakarta: Ar-ruzz Media.

Khan, Yahya. 2010. *Pendidikan Karakter Berbasis Potensi Diri*. Yogyakarta: Pelangi Publishing.

Hamid, Moh Sholeh. 2011. Metode Edutainment. Jogjakarta: Diva Press.

Hamzah, Syukri. 2013. *Pendidikan Lingkungan: Sekelumit Wawasan Pengantar*. Bandung: Refika Aditama.

Huda, M. 2011. *Cooperative Learning Metode, Teknik, Struktur dan Penerapan.*Yogyakarta : Pustaka Pelajar.

Lie, Anita. 2004. *Cooperative Learning: Mempraktekkan Cooperative Learning di Ruang-Ruang Kelas*. Jakarta: PT.Gransindo.

Majid, Abdul. 2010. *Peranan Pendidik dalam Upaya Membentuk karakter Peserta Didik dalam Prosiding "Kualitas Manusia Indonesia: Upaya Peningkatan Pendidikan Karakter Bangsa" Pertemuan Majelis Guru Besar/Dewan Guru Besar.* Yogyakarta: UGM.

Megawangi, Ratna. 2004. Pendidikan *Karakter Solusi yang Tepat Membangun Bangsa*. Jakarta: BPMIGAS.

Sanjaya, W. 2006. *Strategi Pembelajaran.* Jakarta: Kencana Prenada Media Group.

Soekanto, Soerjono. 2006. *Sosiologi Suatu Pengantar*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada.

Sudani, Ni Ketut., Suami, Ni Ketut., Setuti, Ni Made. 2013. *Penerapan Konseling Eksistensial Humanistik Teknik Permodelan untuk Meningkatkan Perilaku Tanggung Jawab Belajar Siswa Kelas VIII E SMP Negeri 1 Sukasada*. http://ejournal.undiksha.ac.id/.

Sumarmi. 2012. *Model-Model Pembelajaran Geografi*. Yogyakarta: Aditya Media Publishing.

Thomas, Lickona. 1992. *Educating For Character: How Our School Can Teach Respect and Responsibility*. New York: Bantam Books.

Trianto, 2010, *Mengembangkan Model Pembelajaran Tematik*, Jakarta: PT Prestasi

Wahjoedi. 1989. *Kondisi Lingkungan Kampus, Pengetahuan Kependudukan Dan Lingkungan Hidup danModernitas Individu Dalam Mempengaruhi Sikap terhadap Perencanaan Pola Keluarga: Suatu Survei Pada Mahasiswa Kependidikan di Malang Jawa Timur 1987*. Disertasi. Jakarta: Fakultas Pascasarjana IKIP Jakarta.

Zubaedi. 2011. *Desain Pendidikan Karakter Konsepsi dan Aplikasinya dalam Lembaga Pendidikan.* Jakarta: Kencana.

Zuchdi, D & Ode, Sismono La. 2013. *Pendidikan Karakter Konsep Dasar dan Implementasi di Perguruan Tinggi.* Yogyakarta: UNY Press.

Zuriah, Nurul. (2011). *Pendidikan Moral & Budi Pekerti Dalam Prerspektif perubahan*. Jakarta: PT Bumi aksara.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 7 Nomor: 3 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 960 - 968

MODEL *COOPERATIVE INTEGRATED READING AND COMPOSITIONS* DALAM PEMBELAJARAN MEMBACA PEMAHAMAN BERMUATAN PENDIDIKAN KARAKTER

Asni Deselia Khairunnisa, Heri Suwignyo, Titik Harsiati
Universitas Negeri Malang
E-mail : asnideseliakh@yahoo.co.id

ABSTRAK

Pembelajaran membaca di Sekolah Dasar memiliki peranan penting sebagai penunjang keberhasilan memahami mata pelajaran lainnya. Kegiatan membaca yang perlu ditekankan dalam proses pembelajaran yakni membaca pemahaman. Pembelajaran membaca pemahaman dilaksanakan pada siswa kelas tinggi untuk dapat melatih kemampuan kritis dan kreatif siswa dalam memahami bacaan. Melalui proses dalam pembelajaran membaca pemahaman siswa juga diharapkan dapat mengembangkan pendidikan karakter. Pendidikan karakter merupakan proses dari pembelajaran yang dapat diintegrasikan dalam semua mata pelajaran termasuk dalam kegiatam membaca pemahaman. Melalui aktivitas membaca pemahaman nilai karakter siswa dapat dikembangkan dengan baik. Pengintegrasian pendidikan karakter dalam kegiatan membaca pemahaman dapat diciptakan melalui model pembelajaran yang tepat dan sesuai dengan materi dan tujuan pembelajaran. Model yang tepat untuk mengintegrasikan membaca pemahaman dengan pendidikan karater yakni model Cooperative integrated Reading and Composition. Model CIRC dapat menjadi perantara yang tepat karena model CIRC merupakan model pmebelajaran khusus untuk membaca pemahaman. Melalui tahapan membaca dan langkah pembelajaran dari model CIRC dapat mengajarkan kepada siswa pendidikan karakter yang sesuai dengan harapan bangsa.

Kata Kunci: *membaca pemahaman, pendidikan karakter, model CIRC*

PENDAHULUAN

Membaca menjadi kunci utama ilmu pengetahuan karena segala bentuk informasi dan pengetahuan disajikan dalam bentuk bahasa tulis. Membaca juga memiliki peranan penting untuk dapat meningkatkan kemampuan berbahasa sertasebagai perantara untuk dapat memahami setiap mata pelajaran yang lain. Salah satu kegiatan membaca yang dapat menjadi penunjang dalam memahami pembelajaran yakni melalui kegiatan membaca pemahaman. Melalui membaca pemahaman kita dapat memperoleh informasi, pesan dan makna yang disampaikan melalui bahasa tulis atau bacaan. Semakin banyak kita membaca dan memahami isi bacaan semakin luas informasi, pengetahuan dan pesan yang kita dapatkan.

Pembelajaran membaca tidak hanya dilakukan untuk kepentingan praktis, melainkan untuk memiliki pemahaman yang baik terhadap prinsip, prosedur pembelajaran membaca dan menguasai strategi dalam membaca pemahaman. Menguasai pembelajaran membaca dengan benar dan efektif dapat membuat pemahaman terhadap bacaan menjadi baik dan dapat membentuk karakter pembaca yang baik pula.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Membaca memuat banyak kegiatan yang dapat dilakukan untuk mendukung pengembangan nilai karakter pada siswa. Sependapat dengan hal tersebut Abidin (2012:37) menyatakan bahwa pendidikan karakter merupakan bagian yang tidak dapat dipisahkan dari proses pembelajaran. Tidak dapat dipisahkan artinya di dalam proses pembelajaran terdapat aktivitas yang membiasakan siswa untuk membangun dan mengembangkan pengetahuan melalui kognitif, afektif dan psikomotor. Melalui aktivitas tersebut, siswa dapat berprilaku dengan baik dan mengarahkan kesadaran moral untuk membedakan mana yang baik dan tidak baik.

Membaca pemahaman merupakan hal pernting dalam pembelajaran sebgaai pengantar pengetahuan antar mata pelajaran. Melalui kegiatan membaca nilai karakter dapat diselipkan tanpa merubah materi pembelajaran yang sudah di tetapkan. Pengintegrasian nilai karakter dalam kegiatan membaca pemahaman dapat dikembangkan melalui kegiatan memprediksi bacaan, menanggapi teks bacaan, dan menceritakan kembali secara lisan maupun tulisan. Kegiatan tersebut menurut pendapat Bangun (2016:206) sangat mendukung terhadap pengembangan beberapa nilai karakter pada siswa seperti gemar membaca, teliti, kreatif, rasa ingin tahu, percaya diri, tanggung jawab komunikatif dan lainnya.

Kegiatan pembelajaran membaca pemahaman yang efektif dapat dilakukan dengan menerapkan model pembelajaran. Model pembelajaran dapat dijadikan sebagai penunjang penyampaian proses pembelajaran serta dapat menjadikan perantara pembentukan nilai karakter siswa. Salah satu model pembelajaran yang tepat digunakan untuk membaca pemahaman bermuatan karakter adalah model *Cooperative Integrated Reading and Compositions*. Model CIRC merupakan model pembelajaran yang dibangun untuk melatih kemampuan mengenali struktur cerita, membuat prediksi, meringkas cerita, memprakarya kosakata dan pelatihan menulis berdasarkan cerita (Slavin, 2014:24).

Melalui model CIRC terdapat dua kegiatan yang dapat dilaksanakan secara bersamaan. Kegiatan proses pemahaman bacaan dan nilai karakter yang diselipkan melalui tahapan membaca pemahaman. Nilai karakter yang dapat diajarkan kepada siswa yakni religius, jujur, toleransi, displin, kerja keras, kreatif, mandiri, demokratis, rasa ingin tahu, semangat kebangsaaan, cinta tanah air, menghargai prestasi, komunikatif, cinta damai, gemar membaca, peduli lingkungan, peduli sosial dan tanggung jawab (Samani dan Hariyanto, 2014:52).

Penelitian yang mendukung model CIRC dalam membaca pemahaman bermuatan nilai karakter ialah penelitian Nursiah (2016) yakni pengembangan bahan ajar berbasis model CIRC dengan pengintegrasian pendidikan karakter. Melalui bahan ajar yang valid, prakis, efektif membaca pemahaman dapat di ajarkan melalui model CIRC berbasis pendidikan karakter pada siswa kelas 5 yang terbukti efektif dari aktivitas dan hasil belajar siswa. Penelitian oleh Ilham (2016) yakni pengaruh model pembelajaran kooperatif CIRC bermuatan nilai krakter terhadap kemampuan menulis cerpen siswa kelas VII. Dari penelitian tersebut terdapat pengaruh yang signifikan penggunaan model CIRC bermuatan nilai karakter dalam menulis cerpen dengan nilai rata-rata karakter siswa bepredikat baik. Penelitian oleh Aggreani, Khaerunan dan Raehanah (2016) yaknipengembangan karakter siswa dan kemampuan berfikir kreatif melalui pembelajaran CIRC yang terintegrasi dalam pembelajaran kimia. Melalui hasil observasi yang dilakukan, karakter siswa menjadi lebih baik denganmenggunakan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

model CIRC dibandingankan dengan metode ceramah dan tanya jawab dan tidak ada pengaruh pembelajaran CIRC terhadap kemampuan berfikir kreatif pada materi struktur atom.

Tulisan ini bertujuan (1) mendeskripsikan model CIRC bermuatan nilai karakter,dan (2) membentuk perilaku membaca pemahaman pada siswa Sekolah Dasar. Tulisan ini memaparkan tentang penerapan model *Cooperative Integrated Reading and Compositions* dalam pembelajaran membaca pemahaman bermuatan nilai karakter dan perilaku membaca pemahaman pada siswa SD.

PEMBAHASAN

Memberikan pembelajaran membaca pemahaman kepada siswa tentunya harus memiliki strategi dan cara sendiri agar kompetensi dan tujuan pembelajaran dapat terlaksana dengan baik dan tepat. Salah satu cara yang dapat digunakan untuk dapat membantu pemahaman bacaan dan mengembangkan pendidikan karakter siswa adalah dengan menggunakan model khusus untuk kegiatan membaca yakni model CIRC. Pada pembahasan ini akan dipaparkan tentang model CIRC bermuatan nilai karakter, dan membentuk perilaku membaca pemahaman pada siswa Sekolah Dasar.

Model CIRC dalam Pembelajaran Membaca Pemahaman Bermuatan Nilai Karakter

Menerapkan pendidikan karakter dalam pembelajaran merupakan hal yang harus benar-benar dilakukan dalam proses pembelajaran. Dalam kurikulum 2013 sudah ditetapkan nilai karakter yang diharapkan agar dapat dicapai oleh siswa. Penerapan pendidikan karakter dapat ditekankan pada proses pembelajaran sebagai aktivitas anak secara nyata dalam membangun pengetahuan. Sependapat dengan hal tersebut Abidin (2012:39) berpendapat bahwa pendidikan karakter dapat di implementasikan di Sekolah dengan cara meyakinkan bahwa pembelajaran tersebut merupakan serangkaian aktivitas yang harus dilakukan siswa. Melalui aktivitas siswa tersebut pendidikan karakter dilaksanakan.

Pengintegrasian nilai karakter dalam pembelajaran salah satunya dapat di lakukan melalui model pembelajaran. Hal tersebut sesuai dengan pendapat Abidin (2012:41) yang menyatakan bahwa penggunaan model pembelajaran sebagai sarana pendidikan karakter lebih efektif dan cenderung mendekati konsep pendidikan karakter sesungguhnya yang dapat menciptakan pembelajaran yang aktif, kreatif, inovatif efektif dan menyenangkan. Melalui pembelajaran yang menyenangkan secara tidak langsung siswa juga mempelajari nilai karakter. Hal tersebut ditambahkan oleh Lickona (2015:276) yang menyatakan bahwa proses belajar kooperatif mengajarkan nilai moral dan akademik sekaligus. Proses belajar kooperatif bekerja melalui arahan dari guru agar siswa dapat melakukan kegiatan secara mandiri.

Mengajarkan siswa nilai karakter melalui model pembelajaran memiliki keunggulan tersendiri. Terdapat enam keunggulan menggunakan model pembelajaran sebagai pengajaran nilai karakter menurut Lickona (2015:276) yakni dapat mengajarkan nilai kerja sama, membangun komunikasi dalam kelas,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

mengajrkan keterampilan dasar kehidupan, memperbaiki pencapaian akademik, rasa percaya diri, dan penikapan terhadap sekolah, menawarkan alternatif dalam pencatatan, dan pembelajaran kooperatif mampu mengontrol efek negatif dalam persaingan.

Ada 18 nilai karakter yang dapat diintegrasikan dalam pembelajaran. Nilai yang besumber dari agama, Pancasila, budaya dan tujuan pendidikan nasional yakni relegius, jujur, toleransi, disiplin, kerja keras, kreatif, mandiri, demokratis, rasa ingin tahu, semangat kebangsaaan, cinta tanah air, menghargai prestasi, bersahabat/komunikatif, cinta damai, gemar membaca, peduli lingkungan, peduli sosial dan tanggung jawab (Samani dan haryanto, 2014:52). Adapun nilai karakter yang dapat dikembangkan dalam model pembelajaran menurut Samani dan Hariyanto (2014:159) yakni kerjasama, mandiri, terbuka, tenggang rasa, menghargai pendapat orang lain, berani berpendapat, santun dalam berbicara, analitis, kritis, logis, kreatif dan dinamis.

Salah satu cara agar pendidikan karakter tersebut dapat di laksanakan dengan baik yakni melalui model pembelajaran. Model pembelajaran yang sesuai dengan kompetensi, materi dan tujuan pembelajaran ialah model *Cooperative Integrated Reading and Compositions.* Model CIRC merupakan model pembelajaran kooperatif membaca, menulis dan seni berbahasa pada yang tepat digunakan untuk kelas tinggi. Model CIRC mengelompokkan siswa dalam tim-tim kooperatif yang di koordinasikan dengan pembelajaran kelompok membaca, agar dapat memenuhi tujuan-tujuan dalam bidang lain seperti pemahaman membaca, kosakata, pembacaan pesan dan ejaan dalam materi yang dipelajari (Huda, 2015:221).

Model CIRC merupakan model pembelajaran komunikatif yang dapat mengaktifkan berpikir kritis, memcahkan maslaah, mengorganisasi dan membangun percaya diri siswa. Sependapat dengan hal tersebut Abidin (2012:41) menyatakan bahwa melalui model pemecahan masalah terdapat nilai karakter yang dapat dibina yakni kejujuran, kerjakeras, disiplin, rasa ingin tahu, kreativitas, dan beberapa lainnya. Nilai tersebut dapat tercermin langkah atau sintak model CIRC dalam pembelajaran menurut Slavin (2005:205-208) yakni (1) siswa dibagi menjadi beberapa kelompok secara heterogen, (2) siswa dalam kelompok dibagi menjadi kelompok membaca, (3) guru memberikan wacana kepada masing-masing kelompok sesuai dengan topik pembelajaran, (4) masing-masing kelompok bekerjasama dan saling membacakan serta menulis isi teks yang bersangkutan, mengucapkan kata-kata dengan keras, mencari makna kata yang sulit, menceritakan kembali isi bacaan, dan memperbaiki ejaan, (5) siswa mempresentasikan/membacakan hasil kelompok, dan (6) kesimpulan dan tes.

Pelaksanaan model CIRC difokuskan pada aktivitas membaca siswa dalam kelompok, dengan memaksimalkan tahapan membaca di dalam kegiatan berkelompok, saling menemukan makna kata, menemukan informasi sampai pada siswa dapat membuat kesimpulan dengan baik sesuai dengan kalimatnya sendiri. Kelebihan dari model CIRC yakni dapat lebih memahami bacaan dengan cara membaca, menganalisis, dan memecahkan permasalahan tanpa tergantung teks bacaan tertentu, meningkatkan kemampuann siswa memberikan solusi dari permasalahan, dapat menjadikan siswa tutor sebaya, dan dapat meningkatkan rasa percaya diri siswa.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Berdasarkan sintak yang akan dilaksanakan dalam pembelajaran Abidin (2012:42) berpendapat bahwa ada empat langkah yang perlu diperhatikan dalam mengintegrasikan pendidikan karakter melalui model pembelajaran yakni (1) memilih model pembelajaran yang sesuai dengan SK dan KD kurikulum, tujuan pembelajaran, dan materi ajar; (2) merancang tahapan pembelajaran yang dapat merangsang tumbuhnya karakter; (3) melakukan pengamaan untuk menilai karakter; dan (4) melakukan evaluasi terhadpa tujuan yang akan dicapai. Ke empat langkah tersebut dapat dijadikan panduan dasar bagi guru yang akan melaksakan pembelajaran membaca pemahaman bermuatan pendidikan karater.

Penerapan model CIRC dalam pembelajaran membaca pemahaman bermuatan pendidikan karakter dapat diaplikasikan melalui sintak atau langkah pembelajaran. Adapun sintak CIRC yang dapat dilakukan siswa dalam kegiatan pembelajaran membaca pemahaman menurut Abidin (2012:93) yakni *pertama* pada tahap prabaca. Pada tahapan ini siswa akan diperkenalan cerita atau bacaan yang akan dibaca siswa. Setelah cerita diperkenalkan siswa dibagi kedalam kelompok heterogen yang kemudian diberikan teks bacaan dan serangkaian kegiatan yang akan siswa lakukan dalam kelompoknya. Pada tahapan ini, nilai karakter yang dapat dikembangkan kepada siswa yakni nilai religius, toleransi, disiplin, rasa ingin tahu, dan bersahabat/komukatif. Hal tersebut terlihat dari pengaktifan skemata siswa, pengenalan cerita dan pembagian kelompok yang secara heterogen.

Kedua, tahap membaca. Pada tahap ini siswa diminta untuk (1) membaca berpasangan, dalam tahap ini siswa diminta untuk membaca dalam hati kemudian secara bergantian membaca berpasangan dan saling mengoreksi kesalahan dalam membaca, (2) menuliskan struktur cerita, pada tahap ini siswa menerima pertanyaan seputar masalah cerita dan pemecahan maslaah yang terdapat dalam cerita, (3) membaca nyaring, pada tahap ini siswa diminta untuk menemukan kata sulit yang terdapat dalam bacaan dan menentukan makna kata tersebut kemudian membacakannya secara bergantian dengan teman kelompok, (4) menemukan informasi penting dalam bacaan, (5) menentukan ide pokok pada tiap paragraf, (6) membuat kesimpulan dengan bahasa sendiri sesuai dengan teks bacaan, dan (7) mengerjakan lembar kegiatan kelompok secara bersama-sama. Pada tahapan ini nilai karakter yang dapat dikembangkan kepada siswa yakni disiplin, jujur, toleransi, kerja keras, kreatif, mandiri, demokratis, semangat kebansaaan, komunikatif, cinta damai, gemar membaca dan tanggung jawab. Dari tahapan membaca memberikan pembelajaran yang banyak untuk menanamkan nilai karakter kepada siswa. Kegiatan membaca secara mandiri dan saling berbagi tugas dalam kelompok dapat mengajarkan banyak nilai karakter kepada siswa.

Ketiga, tahap pascabaca. Pada tahap ini kegiatan pembelajaran membacapemahaman yang dilakukan siswa yakni (1) menceritakan kembali isi cerita, pada tahap ini siswa mempresentasikan hasil kelompok diskusi, (2) pemeriksaan oleh kelompok, pada tahap ini siswa saling bekerja sama dan berdiskusi mengecek pekerjaan teman lainnya, dan (3) tes, pada tahap ini siswa mengejrakan soal evaluasi secara individu atau sekadar mengevaluasi pembelajaran yang sudah dialkuakn dengan cara mengaitkan skemata awal dengan pengetahuan baru yang sudah di dapat. Pada tahapan ini nilai karakter yang dapat dikembangkan kepada siswa yakni cinta tanah air, semangat kebangsaaan, menghargai prestasi, komunikatif, cinta damai, peduli sosial, tanggung jawab dan peduli lingkungan.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Dari kegiatan berdiskusi, saling berbagi tugas dan kersama tim yang bagus, dapat mencerminkan nilai karakter yang kuat dalam tanggung jawab dan komunikatif dalam kelompok.

Semua nilai karakter yang tercantum dalam pendidikan dan karakter budaya bangsa dapat diaplikasikan dalam sintak dari model CIRC. Kita sebagai pengajar harus cermat dalam menentukan materi dan tujuan pembelajaran yang akan dilaksanakan. Melalui model pembelajaranyang tepat makan pesan dari nilai karater dalam kegiatan membaca pemahaman akan tersampaikan dengan baik yang akan melekat dalam kebiasaan dan sikap belajar siswa. Sehingga pada saat pembelajaran siswa dapat memperoleh dua hal utama yakni dapat memahami bacaan dengan baik dan memiliki nilai karakter yang baik pula.

Pengintegrasian pembelajaran membaca pemahaman bermuatan pendidikan karakter dengan menggunakan model CIRC tidak hanya berfokus pada proses dari pembelajarannya saja. Namun pendidikan karakter dapat dinilai melalui penilaian otentik agar semua proses pembelajaran yang dilakukan dapat menjadi acuan guru untuk dapat mengembangkan pendidikan karakter yang lain.

Membentuk Perilaku yang Mengembangkan Kemampuan Memahami Bacaan

Membaca merupakan kegiatan yang melibatkan banyak hal untuk dapat memperoleh informasi dan menerima pesan dari penulis dalam bentuk teks. Agar semua informasi yang diperoleh menjadi bermakna, maka kita harus memahami apa yang kita baca dengan memaknai kata dan informasi yang ada pada bacaan. Sependapat dengan hal tersebut membaca pemahaman menurut Saddhono dan Slamet (2014:133) merupakan kegiatan membaca dengan penuh pengahayatan untuk dapat menyerap atau menerima apa yang seharusnya dikuasai oleh pembaca. Semakin menguasai isi makna bacaan semakin memahami pesan yang terdapat dalam bacaan.

Ada dua hal penting yang perlu diperhatikan dalam membaca pemahaman. Hal tersebut yakni pengetahuan pembaca dan teks bacaan. Sependapat dengan hal tersebut Tompkins (2011:203) juga menyatakan bahwa membaca pemahaman merupakan proses memahami bacaan dengan mengaitkan pengetahuan sebelumnya dengan teks bacaan untuk membuat pengetahuan baru. Inti dari membaca pemahaman sebagai penghubung antara pengetahuan yang sudah dimiliki dengan pengetahuan yang baru.

Pembelajaran membaca pemahaman dilakukan pada siswa kelas tinggi yakni kelas IV, V, dan V. Kemampuan membaca pemahaman yang harus dikuasai oleh siswa terdiri atas pemahaman, (1) literal, (2) interpretatif, (3) kritis dan (4) kreatif (Dalman, 2014:87). Agar semua pemahaman tersebut dapat dikuasai maka harus menjadi pembaca yang baik dengan sering melalukan latihan dan membiasakan untuk membaca. Siswa yang gemar membaca tidak akan mengalami kesulitan dalam memahami materi pelajaran yang lain. Siswa yang terampil dan memiliki kebiasaan membaca yang baik akan mampu menguasai dan memperoleh informasi dari bacaan. Agar memperoleh pemahaman yang baik dalam membaca maka diperlukan mental yang baik untuk dapat mencapai tujuan membaca.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pesan dari penulis akan tersampaikan dengan baik melalui kemampuan memahami bacaan yang baik. Agar kita dapat memahami bacaan dengan baik ada beberapa kebiasaan yang harus dimiliki oleh serang pembaca menurut Saddhono dan Slamet (2014:104) yakni (1) berkonsentrasi penuh terhadap bacaan, (2) pada saat membaca membawa alat tulis untuk membuat tanda, (3) membaca secara berencana, teratur dan sistematis, (4) sikap yang baik pada saat membaca dengan mengatur jarak baca, (5) menghindari menggunakan alat bantu pada saat membaca, (6) membaca dalam hati, dan (7) berusaha selalu fokus dengan teks yang dibaca.

Memiliki kebiasaan membaca yang baik akan lebih membuat seseorang memahami bacaan jika memiliki (1) kemampuan menangkap arti kata dan ungkapan yang digunakan penulis, (2) kemampuan menangkap makna tersurat dan makna tersirat, (3) kemampuan membuat simpulan (Somadayo, 2011:11). Untuk dapat memiliki pemahaman bacaan yang baik, diperlukan tahapan dalam membaca. Tahapan dalam membaca pemahaman merupakan suatu proses bertahap dalam mengolah informasi dari suatu bacaan. Tahapan yang digunakan untuk menandai kesatuan kegiatan dalam pembelajaran membaca pemahaman yakni tahap prabaca, membaca, dan pascabaca

Adapun tahapan yang dapat dilakukan untuk dpaat mengembangakan kemampuan membaca pemahaman menurut Abidin (2012:18) yakni *pertama* tahap prabaca. Kegiatan prabaca merupakan kegiatan pengajaran yang dilaksanakan sebelum siswa melakukan kegiatan membaca. Kegiatan prabaca menuntut guru yang efektif agar dapat mengarahkan siswa kepada topik pembelajaran yang akan dipelajari siswa. Kegiatan ini mengharuskan guru untuk mengarahkan perhatian pada pengaktifan skemata siswa yang berhubungan dengan teks bacaan. Kegiatan prabaca yang dapat dilakukan yakni menjelaskan tujuan dari membaca, melakukan apersepsi, memperkenalkan judul dan gambar yang sesuai dengan teks bacaan, meminta siswa membuat prediksi tentang bacaan.

Kedua, tahap membaca. Kegiatan membaca dilakukan setelah kegiatan pravbaca. Kegiatan membaca merupakan kegiatan inti dalam aktivitas membaca. Pada tahapan ini banyak strategi yang dapat digunakan untuk mempermudah proses pemahaman bacaan. Pada tahap ini dapat dilakukan melalui kegiatan (1) membaca skiming atau skaning dengan tujuan untuk menemukan inti sari bacaan, mengidentifikasi ide pokok dalam bacaan, memilih uraian penting yang termuat dalam bacaan, mencocokkan sub judul dengan isi bacaan, dan mengisi format bacaan, (2) tahap membaca intensif teks, dan (3) tahap pemahaman.

Ketiga, tahap pascabaca. Tahap ascabaca merupakan tahap terakhir dari kegiatan membaca pemahaman. Tahap pacabaca merupakan tahap pemnatapan terhadap hasil belajar yang telah dilakukan. Sependapat dengan ha; tersebut Rahim (2011:105) menyatakan bahwa kegiatan pascabaca digunakan untuk membantu siswa memadukan informasi baru yang dibaca kepada skemata sehingga diperoleh tingkat pemahaman yang lebih baik. Kegiatan yang dapat dilakukan untuk membuktikan pemahaman dari hasil membaca dapat di integrasikan melalui keterampilan berbahasa lainnya yakni merangkum, menceritakan kembali isi bacaan secara lisan dan membuat ulang cerita sesuai dengan pengetahuan pembaca.

Terkait dengan pendidikan karater, tahapan dalam membaca merupakan salah satu saluran pendidikan karakter. Pada setiap tahapan terdapat aktiivtas yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dilakukan siswa. Melalui aktivitas tersebut pengintegrasian nilai karakter dapat diajarkan. Pada setiap tahapan siswa melakukan aktivitas seperti bertukar pendapat atau ide yang terdapat dalam teks bacaan. Kegiatan tersebut membimbing siswa untuk mengungkapkan segala pengetahuan yang siswa miliki sehingga siswa akan lebih mudah memahami bacaan. Melalui aktivitas tersebut secara tidak sadar siswa telah menujukkan karakter diirnya masing-masing.

PENUTUP

Pembelajaran membaca pemahaman dapat diintegrasikan dengan pendidikan karakter melalui penerapan model pembelajaran *Cooperative Integrated Reading and Compositions*. Penerapan model CIRC dalam pembelajaran dapat menumbuhkan nilai karakter, sikap dan kebiasaan membaca pemahaman yang baik. Pengintegrasian membaca pemahaman dengan nilai karakter diaplikasikan melalui tahapan membaca dan langkah dari model CIRC. Adapun 18 nilai karakter tersebut yakni relegius, jujur, toleransi, disiplin, kerja keras, kreatif, mandiri, demokratis, rasa ingin tahu, semangat kebangsaaan, cinta tanah air, menghargai prestasi, bersahabat/komunikatif, cinta damai, gemar membaca, peduli lingkungan, peduli sosial dan tanggung jawab. Melalui pengintegrasian pembelajaran tersebut, dapat membuat siswa menunjukkan karaternya serta dapat melatih siswa untuk mengembangkan nilai pendidikan budaya dan karakter bangsa yang baik.

DAFTAR RUJUKAN

Abidin, Y. 2012. *Pembelajaran Membaca Berbasis Pendidikan Karakter*. Bandung: PT. Refika Aditama

Anggraeni, Khaeruman, Raehanah. (2016). Pengembangan Karakter Siswa dan Kemampuan Berfikir Kreatif melalui Pembelajaran CIRC yang Terintegrasi dalam Pembelajaran Kimia. Jurnal Ilmiah Pendidikan Kimia, Volume 2 No. 02 ISSN 2338-6480

Bangun, N. 2016. Pengembangan bahan ajar membaca berbasis kooperatif tipe CIRC dengan pengintegrasian pendidikan karakter. *Jurnal Tematik* (Online), 6 (3):2015-211

Dalman. 2014. Keterampilan Membaca. Jakarta: PT Grasindo Persada

Huda, M. 2015. Model-model Pengajaran dan Pembelajaran. Yogyakarta: Pustaka Pelajar

Ilham, J. Hasanah, M. Pratiwi, Y. 2016. Pengaruh model pembelajran kooperatif tipe CIRC bermuatan nilai karakter terhadap kemampuan menulis Cerpen siswa kelas VII. Jurnal Pendidikan Humaniora, Volume 4 No 3(121-131)

Lickona, T. 2015. Educating for Character. Mendidik untuk Membentuk Karakter terjemahaman: Juma Abdu Wamaungo. Jakarta: Bumi Aksara

Rahim, F. 2011. Pengajaran Membaca di Sekolah Dasar. Jakarta: Bumi Aksara

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Saddhono, K dan Slamet, Y. 2014. Pembelajaran Keterampilan Berbahasa Indonesia; Teori dan Aplikasi. Yogyakarta: Graha Ilmu

Samani, M. Hariyanto. 2014. *Pendidikan Karakter*. Bandung: Remaja Rosdakarya

Slavin, R E, Madden, N A, Chambers B, Haxby B. 2014. Membaca Membuka Pintu Dunia, Program "Success for All*"*. Edisi Bahasa Indonesia. Yogyakarta: Pustaka Pelajar

Somadayo, S. 2011. Strategi dan Teknik Pembelajaran Membaca. Yogyakarta: Graha Ilmu.

Tompkins, G E. 2011. Literacy in the Early G*rades.* Boston: Pearson Education

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 7 Nomor: 4 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 969 - 974

MEMBENTUK KARAKTER PEDULI LINGKUNGAN MELALUI KOMUNITAS PELAJAR PEDULI LINGKUNGAN HIDUP (KPPLH)

Bella Amanda Ardanita, Sugeng Utaya, I Nyoman Ruja'
Universitas Negeri Malang
E-mail: amandabella85@ymail.com

ABSTRAK

Seiring perkembangan zaman, banyak perubahan alam yang terjadi. Perubahan alam tersebut seperti munculnya beragam persoalan lingkungan yang disebabkan oleh tindakan manusia yang tidak bertanggung jawab. Ini menjadikan perlunya suatu pembentukan karakter peduli lingkungan sejak dini. Sedangkan, manusia ialah makhluk sosial yang selalu berinteraksi dengan manusia yang lainnya,dimana kebanyakan siswa sekolah menengah atas cenderung mengelompok dalam berinteraksi yang menimbulkan adanya pertukaran pemahaman, pengetahuan, dan pengalaman satu siswa dengan siswa yang lainnya. Hal ini menunjukkan bahwa suatu komunitas/kelompok dapat menjadi wadah bagi siswa untuk membentuk karakter peduli lingkungan. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan pembentukan karakter peduli lingkungan melalui Komunitas Pelajar Peduli Lingkungan Hidup (KPPLH). Jenis penelitian ini ialah penelitian kualitatif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa Komunitas Pelajar Peduli Lingkungan Hidup (KPPLH) dapat menjadi wadah bagi siswa sejak dini untuk membentuk karakter kepedulian terhadap lingkungan. Melalui komunitas tersebut siswa akan dapat saling bertukar pemahaman, pengetahuan, dan pengalaman yang terkait dengan lingkungan, serta wujud nyatanya ditunjukkan melalui program kerja kegiatan lingkungan yang menjadi rutinitas siswa.

Kata kunci: *Karakter Peduli Lingkungan, Komunitas Pelajar Peduli Lingkungan Hidup (KPPLH).*

LATAR BELAKANG

Seiring perkembangan zaman saat ini, banyak perubahan alam yang terjadi. Perubahan alam tersebut mempengaruhi terjadinya permasalahan lingkungan yang terjadi akhir-akhir ini. Permasalahan lingkungan yang terjadi sedikit banyak disebabkan oleh ulah manusia yang tidak bertanggung jawab dan tidak peka terhadap lingkungan sekitarnya. Menurut Rachmat Mulyana, perilaku manusia terhadap kondisi sumberdaya alam dan lingkungan yang cenderung tidak peduli, maka mengubah perilaku menjadi prioritas utama dalam mengatasi krisis lingkungan (Gunawan, 2016). Hal ini menunjukkan bahwa masih banyak masyarakat yang tidak peduli terhadap lingkungan alam nya, dan ini memperlihatkan karakter kepedulian lingkungan yang semakin memprihatinkan.

Terkait minimnya karakter peduli lingkungan yang dimiliki oleh masyarakat, dibutuhkan suatu penanaman karakter peduli lingkungan sejak dini. Pendidikan lingkungan memiliki peran dalam mensosialisasikan dan mengajarkan perilaku yang bertanggung jawab terhadap lingkungan sekitar (Schelly, dkk, 2012). Penanaman karakter peduli lingkungan sejak dini, menjadikan siswa akan terlatih

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dan terbiasa sejak kecil untuk berperilaku sesuai dengan etika lingkungan. Hal ini untuk memberikan pemahaman dan pendidikan mengenai pentingnya kepedulian lingkungan sehingga nantinya akan terbentuk perilaku peduli lingkungan.

Sebagian besar siswa pada tingkat Sekolah Menengah Atas memiliki kecenderungan berinteraksi dengan mengelompok. Interaksi siswa dengan mengelompok ini bukan tanpa alasan. Hal ini dipengaruhi oleh adanya kecocokan dan kenyamanan siswa dalam berteman. Selain itu juga adanya pengaruh kesukaan, minat, dan tujuan yang sama antar satu siswa dengan siswa yang lain. Interaksi dalam pergaulan siswa ini dapat menjadi wadah tersendiri bagi siswa untuk dapat bertukar pendapat, pengetahuan, dan pengalaman terkait apa yang ia miliki. Menurut Syaiful Bahri Djamarah, pola komunikasi dapat dipahami sebagai pola hubungan antara dua orang atau lebih dalam pengiriman dan penerimaan pesan dengan cara yang tepat sehingga pesan yang dimaksud dapat dipahami (Heriawan, 2016).

Kecenderungan interaksi pergaulan yang dilakukan siswa ketika mengelompok dapat menjadi jalan dalam membentuk karakter siswa terkait karakter peduli lingkungan. Ketika seorang siswa melakukan interaksi dengan beberapa siswa lain yang memiliki kebiasaan hidup sehat seperti halnya menjaga kebersihan, keindahan, dan peka terhadap lingkungan. Ini akan membuat siswa tersebut secara tidak langsung akan menyesuaikan diri dengan kelompoknya tersebut. Penyesuaian ini bukan tanpa alasan bahwa ketika siswa nyaman dengan temannya yang memiliki kebiasaan yang menurutnya dapat diterima, otomatis siswa akan terpengaruh untuk melakukan perilaku yang sama seperti yang dilakukan oleh teman-temannya yang lain. Hal ini menunjukkan bahwa teman memberikan pengaruh yang sangat besar dalam membentuk karakter siswa. Menurut teori belajar Albert Bandura bahwa pembentukan atau pengubahan perilaku dilakukan melalui atau dengan observasi, dengan model atau contoh (Walgito, 2010).

SMA Negeri 1 Ponorogo merupakan salah satu Sekolah Adiwiyata tingkat Nasional di Kabupaten Ponorogo. Sekolah tersebut memiliki komitmen terkait kepedulian terhadap lingkungan. Komitmen kepedulian lingkungan tersebut diwujudkan dalam bentuk aktivitas/kegiatan lingkungan. Salah satu aktivitas/kegiatan lingkungan yang ada disana ialah adanya pembentukan KPPLH. KPPLH merupakan suatu komunitas yang terbentuk oleh adanya kebijakan sekolah mengenai lingkungan. Keanggotaan dari komunitas tersebut merupakan siswa-siswa yang memiliki minat besar kaitannya peduli terhadap lingkungan, seperti halnya menjaga, merawat, dan memelihara lingkungan alam sekitarnya.

Berdasarkan uraian diatas, menunjukkan bahwa adanya kecenderungan dalam interaksi pergaulan antar siswa yang mengelompok dengan beberapa siswa tertentu dapat membentuk karakternya. Selain itu dengan adanya KPPLH di sekolah dapat secara bertahap membentuk karakter siswa untuk peduli terhadap lingkungan. Hal tersebut menarik bagi peneliti untuk mengangkat judul mengenai pembentukan karakter peduli lingkungan melalui Komunitas Pelajar Peduli Lingkungan Hidup.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

METODE

Penelitian ini termasuk dalam penelitian kualitatif. Hal ini disesuaikan dengan tujuan dari penelitian ini untuk mendeskripsikan pembentukan karakter peduli lingkungan melalui KPPLH, dimana sebelumnya data telah didapatkan dari hasil wawancara langsung dengan informan di lokasi penelitian. Sumber data penelitian ini ialah data primer dan data sekunder. Teknik pengumpulan data dilakukan dengan observasi dan wawancara langsung dengan informan. Selanjutnya analisis data dilakukan dengan menggunakan model interaktif Milles dan Huberman, dimana model interaktif ini terdiri dari pengumpulan data, reduksi data, penyajian, dan kesimpulan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Karakter Peduli Lingkungan

Saat ini dalam dunia pendidikan, karakter menjadi sorotan utama yang perlu untuk dikembangkan pada diri siswa. Pembangunan karakter dan pendidikan karakter menjadi suatu keharusan karena pendidikan tidak hanya menjadikan peserta didik menjadi cerdas, juga mempunyai budi pekerti dan sopan santun (Judiani, 2010). Seperti halnya yang tertuang dalam Kurikulum 2013 bahwasanya karakter menjadi ranah utama sebelum pengetahuan dan keterampilan. Berbagai cara dilakukan dalam dunia pendidikan untuk membentuk karakter siswa. Beberapa cara diantaranya seperti menyelipkan atau mengintegrasikan proses pembelajaran dengan penanaman karakter pada siswa dan pengadaan aktivitas/kegiatan diluar proses pembelajaran yang mampu untuk membangun dan membentuk karakter siswa.

Karakter merupakan watak yang melekat pada diri seseorang, dimana watak tersebut akan membentuk perilaku orang yang bersangkutan. Karakter tidak muncul dengan sendirinya, akan tetapi karakter tersebut merupakan hasil proses pembentukan. Proses pembentukan karakter itu sendiri tertanam pada diri seseorang secara bertahap. Menurut Miller dan Dollard, tingkah laku manusia itu merupakaan hasil dari proses belajar, Miller dan Dollard menyebutnya tingkah laku manusia adalah dipelajari (Sarwono, 1983). Seseorang yang setiap harinya rutin atau terbiasa melakukan suatu hal, maka secara tidak langsung dan lama kelamaan akan terbentuk karakter dalam dirinya sesuai dengan kebiasaan yang ia lakukan.

Karakter peduli lingkungan merupakan salah satu karakter yang harus ditanamkan sejak dini pada siswa. Karakter ini menjadi hal yang penting untuk ditanamkan sejak dini, sebab karakter peduli lingkungan ini akan menjadikan siswa akan lebih bertanggung jawab dan memiliki kesadaran serta kepekaan terhadap lingkungannya. Menurut Swan dan Stapp (1974), kesadaran terhadap lingkungan hidup merupakan aspek yang penting dalam pengelolaan lingkungan hidup karena kesadaran terhadap lingkungan hidup merupakan bentuk kepedulian seseorang terhadap kualitas lingkungan (Suciati, 2013). Sebaliknya, siswa yang sejak dini tidak memiliki karakter tersebut, maka perilaku nya pun akan cenderung menyimpang kaitannya dengan lingkungan. Jika dibiarkan terus menerus nantinya ketika siswa tumbuh dewasa, ia bisa menimbulkan permasalahan lingkungan di sekitarnya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Komunitas Pelajar Peduli Lingkungan Hidup (KPPLH)

Pembentukan karakter dapat dilakukan dengan berbagai cara, salah satunya melalui interaksi antar sesama. Interaksi yang dimaksud dalam hal ini ialah koneksi maupun komunikasi yang berupa adanya saling tukar pendapat, pengetahuan, pengalaman, ide, dan lain sebagainya. Komunitas memberikan manfaat salah satunya ialah *networking*, dimana adanya kesempatan untuk memperluas jaringan dan koneksi, dan tentunya peluang untuk mendapatkan teman dan pengalaman baru (Hidayat, 2014). Ketika siswa melakukan interaksi dengan seseorang, secara tidak langsung ia akan mendapatkan banyak informasi. Informasi itulah yang nantinya di respon oleh siswa, dimana jika respon tersebut sesuai dengan pemikirannya otomatis ia akan cenderung mengikuti dalam bentuk perilaku, begitu pula sebaliknya. Hal ini menunjukkan bahwa interaksi memberikan pengaruh besar pada siswa dalam membentuk karakter dalam dirinya.

Komunitas Pelajar Peduli Lingkungan Hidup merupakan salah satu wujud program aktivitas/kegiatan lingkungan yang diselenggarakan oleh SMA Negeri 1 Ponorogo yang notabene nya ialah Sekolah Berbudaya Lingkungan. Komunitas tersebut masuk dalam kegiatan ekstrakulikuler disana. Pihak sekolah membentuk komunitas tersebut dalam rangka untuk memberikan wadah bagi para siswa untuk dapat berperan dan berpartisipasi dalam kaitannya peduli terhadap lingkungan. Keikutsertaan siswa menjadi anggota dalam komunitas tersebut merupakan minat dan kemauan sendiri dari masing-masing siswa. Komunitas tersebut memiliki banyak program kerja, diantaranya pemisahan sampah organik, penananamn seribu pohon, pelayanan bakti sosial, jelajah sekolah adiwiyata, dan lain sebagainya. Pelaksanaan program kerja itu pun juga dibimbing oleh guru pembina KPPLH, sehingga program kerja yang dilaksanaan terkait kegiatan lingkungan dapat terlaksana dengan sebagaimana mestinya.

Interaksi dalam suatu komunitas memberikan pengaruh besar terhadap pembentukaan karakter siswa. KPPLH memberikan wadah bagi siswa untuk dapat berinteraksi dengan sesamanya. Interaksi yang dilakukan pada komunitas tersebut memberikan banyak pengaruh positif pada siswa, terutama terkait aktivitas/kegiatan peduli lingkungan yang telah menjadi fokus utama dalam visi misi komunitas tersebut. Menurut INETA Asia Pacific (2011), hal yang didapat dari mengikuti komunitas salah satunya adalah *learning* dan *solution to problem* untuk dapat memecahkan masalah dengan cara dicarikan solusi yang tidak merugikan salah satu pihak (Hidayat, 2014). Melalui banyaknya program kerja yang dilakukan, dapat memberikan siswa pemahaman, pengetahuan, dan pengalaman terkait lingkungan, sehingga otomatis siswa secara bertahap akan memiliki kebiasaan dan rutinitas kepedulian lingkungan, dimana itu semua akan membentuk karakter peduli lingkungan siswa. Hal tersebut menunjukkan bahwa KPPLH berperan dan memiliki andil yang besar dalam membentuk dan membiasakan siswa melakukan aktivitas/kegiatan terkait kepedulian lingkungan, dimana secara tidak langsung akan membentuk karakternya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

KESIMPULAN

Sebagai Sekolah Berbudaya Lingkungan, SMA Negeri 1 Ponorogo membentuk karakter peduli lingkungan melalui penyelenggaraan ekstrakulikuler berupa suatu komunitas. Komunitas Pelajar Peduli Lingkungan Hidup (KPPLH) di SMA Negeri 1 Ponorogo dijadikan sebagai wadah bagi siswa sejak dini untuk membentuk dan membangun karakter kepedulian terhadap lingkungan, dimana melalui komunitas tersebut siswa dapat saling bertukar pemahaman, pengetahuan, pengalaman, dan ide kreatif terkait dengan lingkungan, serta dalam wujud nyatanya ditunjukkan melalui program kerja kegiatan lingkungan yang menjadi rutinitas siswa.

SARAN

Suatu komunitas hendaknya melakukan inovasi terkait aktivitas/kegiatan lingkungan yang diagendakan setiap tahunnya, sehingga tidak nampak monoton. Komunitas yang ada di SMA Negeri 1 Ponorogo hendaknya dapat menginspirasi bagi sekolah lain, salah satunya dengan men-*share* kan segala kegiatan atau ide kreatif terkait kepedulian lingkungan seperti halnya menuliskannya dalam bentuk karya ilmiah.

DAFTAR RUJUKAN

Gunawan, Zaini. (2016). *Pengembangan Program Adiwiyata dalam Mewujudkan Sekolah Peduli dan Berbudaya Lingkungan*. Pedagogik; Jurnal Pendidikan, Vol. 3, No.2 Januari-Juni 2016. http://jurnal.iainuruljadid.ac.id/index.php/pedagogikindex.php/pedagogik/article/view/15. (PDF). (Online), diakses pada 17 Maret 2017.

Heriawan, Suryo. (2016). *Pola Komunikasi Kelompok Pada Komunitas Scooter "Vespa" dalam Menjalin Hubungan Solidaritas (Studi Deskriptif Kualitatif pada Komunitas Ikatan Scooter wonogir di Wonogiri)*. http://eprints.ums.ac.id/43913/1/NASKAH%20PUBLIKASI.pdf. (PDF). (Online), dikases pada 13 April 2017.

Hidayat, Muhamad Wahyu. (2014). *Implementasi Pembentukan Karakter Peduli Lingkungan pada Mahasiswa Melalui Kegiatan Komunitas Kompos (Studi kasus di Universitas Muhammadiyah Surakarta)*. http://eprints.ums.ac.id/31009/14/NASKAH_PUBLIKASI.pdf. (PDF). (Online), diakses pada 13 April 2017.

Judiani, Sri. (2010). *Implementasi Pendidikan Karakter di Sekolah Dasar Melalui Penguatan Pelaksanaan Kurikulum*. Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan, Vol.16, Edisi Khusus III, Oktober 2010. http://jurnaldikbud.kemdikbud.go.id/index.php/jpnk/article/view/519/358. (PDF). (Online), diakses pada 27 Maret 2017.

Sarwono, Sarlito Wirawan. (1983). *Teori-teori Psikologi Sosial*. Jakarta: CV.Rajawali.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Schelly, dkk. (2012). *How to Go Green: Creating a Conservation Culture in a Public High School through Education, Modeling, and Communication*. Journal of Environmental Education, Volume 43, Issue 3, 2012. Retrieved April 13, 2017 from http://carosconsulting.com/upload/Articles/Schelly_Cross_et_al_2012_JEE.pdf.

Suciati. (2013). *Sikap Sadar Lingkungan Mahasiswa Jurusan Pendidikan Geografi*. http://lib.unnes.ac.id/19943/1/3201409017.pdf. (PDF). (Online), diakses pada 13 April 2017.

Walgito. (2010). *Pengantar Psikologi Umum*. Yogyakarta: CV. Andi Offset.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 7 Nomor: 5 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 975 - 982

MEMBANGUN KETERAMPILAN SOSIAL SEBAGAI PENDIDIKAN KARAKTER PADA KEGIATAN EKSTRAKURIKULER

Fatik Lutviana Anggraini, Fattah Hanurawan, Syamsul Hadi
Universitas Negeri Malang
E-mail: fatiklutviana20@gmail.com

ABSTRAK

Artikel ini bertujuan untuk mendeskripsikan tentang keterampilan sosial sebagai pendidikan karakter pada kegiatan esktrakurikuler. Pendidikan tidak hanya sebatas mentransfer pengetahuan kognisi semata, melainkan juga upaya pembentukan masyarakat yang berkarakter. Pendidikan karakter merupakan upaya-upaya yang dirancang dan dilaksanakan secara sistematis untuk menanamkan nilai-nilai perilaku peserta didik. Salah satu cara untuk menerapkan pendidikan karakter di sekolah dasar yaitu dengan membangun ketarmpilan sosial pada kegiatan ekstrakurikuler. Kegiatan esktrakurikuler merupakan kegiatan yang dilakukan siswa diluar jam pelajaran berlangsung, kegiatan ini merupakan salah satu wadah penampung bakat, dan minat siswa diluar kegiatan intrakulikuler. Pada kegiatan esktrakurikuler seorang individu mencoba mengekspresikan kemampuan, potensi, bakat dan minatnya untuk mencapai tingkat perkembangan pribadi. Hal ini ditanamkan pada siswa untuk mewujudkan pribadi yang memiliki keterampilan sosial dan mampu berkomunikasi dengan baik.

Kata kunci: *keterampilan sosial, kegiatan ekstrakurikuler, pendidikan karakter,*

PENDAHULUAN

Pendidikan berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. (Undang-Undang No 20 Th 2003, pasal 3).

Pendidikan tidak hanya diukur dari pencapaian kognitif saja, tetapi sikap saling menghormati dan menghargai dalam interaksi sosial baik di dalam sekolah maupun di luar sekolah seharusnya juga perlu mendapatkan perhatian. Oleh karenanya, keterampilan sosial sangat perlu diajarkan di sekolah. Hal ini selaras dengan apa yang dikatakan oleh Muijs dan Reynolds (2008: 280) bahwa keterampilan sosial termasuk tujuan utama pendidikan untuk meningkatkan kesiapan sekolah seperti kemampuan untuk menghormati orang lain, untuk bekerja sama secara kooperatif, untuk mengekspresikan emosi dan perasaan dengan cara yang baik, untuk mendengarkan orang lain, untuk mengikuti aturan dan prosedur, untuk duduk dengan penuh perhatian, dan untuk bekerja secara mandiri.

Dalam mengembangkan keterampilan sosial siswa diharapkan mampu berkomunikasi dengan orang lain baik secara verbal maupun nonverbal sesuai dengan situasi dan kondisi yang ada pada saat itu, di mana keterampilan ini

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

merupakan perilaku yang dipelajari. membina hubungan baru dengan teman sebaya. Keterampilan sosial membawa siswa untuk lebih berani berbicara, mengungkapkan setiap perasaan atau permasalahan yang dihadapi dan sekaligus menemukan penyelesaian yang adaptif, sehingga mereka tidak mencari pelarian ke hal-hal lain yang justru dapat merugikan diri sendiri maupun orang lain.Membangun keterampilan sosial pada pendidikan karakter dapat dikembangkan melalui kegiatan ekstrakurikuler. Kegiatan ekstrakurikuler merupakan salah satu wadah yang bermanfaat untuk menyalurkan bakat, minat dan anak dalam mengembangkan potensi yang dimilikinya.

Menurut Aqib (2011) sekolah sebagai lembaga pendidikan yang memiliki tugas untuk mewujudkan tujuan pendidikan yang mana tidak hanya melalui kegiatan intrakurikuler namun juga kegiatan ekstrakurikuler. Kegiatan ekstrakurikuler adalah kegiatan pendidikan di luar mata pelajaran dan pelayanan konseling untuk membantu pengembangan peserta didik sesuai dengan kebutuhan, potensi, bakat, dan minat mereka melalui kegiatan yang secara khusus diselenggarakan oleh pendidik dan atau tenaga kependidikan yang berkemampuan dan berkewenangan di sekolah. Berdasarkan hak tersebut maka kegiatan esktrakurikuler merupakan wadah yang tepat untuk membantu siswa mengembangakan keterampilan sosialnya dalam pendidikan karakter.

Carl Rogers (dalam Sunarto, 2006: 63) menyatakan bahwa seorang individu pada hakikatnya mencoba mengekspresikan kemampuan, potensi, dan bakatnya untuk mencapai tingkat perkembangan pribadi yang sempurna atau mapan. Hal ini ditanamkan pada siswa dalam rangka mewujudkan pribadi yang memiliki keterampilan sosial, mampu untuk menyesuaikan dirinya dalam lingkungan masyarakat. Mengembangkan keterampilan sosial pada siswa tidak dapat dilakukan dalam satu waktu. Untuk membentuk siswa terampil dalam berkomunikasi diperlukan waktu yang berkelanjutan sehingga karakter yang diinginkan dalam sikap anak didik dapat terbina dengan baik pada siswa. Oleh karena itu berbagai upaya dilakukan untuk mencapai tujuan tersebut, sehingga anak memiliki kegiatan yang bermanfaat untuk mengembangkan keterampilan sosialnya melalui kegiatan ekstrakurikuler.

PEMBAHASAN

Pendidikan Karakter

Slavin (2011) menyatakan, banyak upaya pendidikan karakter di sekolah kini terfokus pada pelayanan masyarakat, pengajaran kebajikan kepada siswa, pembentukan kebiasaan baik, pemberian imbalan atas perilaku yang positif, hingga mengembangkan kemampuan siswa melakukan penalaran moral. Pendidikan karakter merupakan usaha yang sengaja (sadar) dilakukan untuk mewujudkan kebajikan, yaitu kualitas kemanusiaan yang baik secara objektif, bukan hanya baik untuk individu perseorangan, tetapi juga baik untuk masyarakat secara keseluruhan (Zubaedi, 2013). Pendidikan karakter menurut Ki Hajar Dewantoro (dalam Akbar, 2016) menjelaskan bahwa unsurkarakter terdiri dari *ngerti, ngroso, nglakoni*. Ramli (2003) pendidikan karakter memiliki esensi dan makna yang sama dengan pendidikan moral dan pendidikan akhlak. Tujuannya adalah membentuk pribadi

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

anak, supaya menjadi manusia yang baik, warga masyarakat, dan warga negara yang baik.

Adapun kriteria manusia yang baik, warga masyarakat yang baik, dan warga negara yang baik bagi suatu masyarakat atau bangsa, secara umum adalah nilai-nilai sosial tertentu, yang banyak dipengaruhi oleh budaya masyarakat dan bangsanya. Oleh karena itu, hakikat dari pendidikan karakter dalam konteks pendidikan di Indonesia adalah pedidikan nilai, yakni pendidikan nilai-nilai luhur yang bersumber dari budaya bangsa Indonesia sendiri, dalam rangka membina kepribadian sehingga terwujud perilaku yang baik.

Kesuma (2012) mendefinisikan pendidikan karakter sebagai sebuah proses transformasi nilai-nilai kehidupan untuk ditumbuhkembangkan dalam kepribadian seseorang sehingga menjadi satu dalam perilaku kehidupan orang itu. Sehingga pendidikan karakter bukan hanya sekadar mengajarkan mana yang benar dan mana yang salah. Lebih dari itu, pendidikan karakter adalah usaha menanamkan kebiasaan-kebiasaan yang baik (*habituation*) sehingga peserta didik mampu bersikap dan bertindak berdasarkan nilai-nilai yang telah menjadi kepribadiannya. Seperti dikemukakan sebelumnya bahwa inti pendidikan karakter bukanlah sekedar mengajarkan pengetahuan kepada peserta didik tentang mana yang baik dan mana yang buruk. Namun lebih dari itu, pendidikan karakter adalah proses menanamkan (internalisasi) nilai-nilai positif kepada peserta didik melalui berbagai metode dan strategi yang tepat.

Pendidikan karakter bukan semata- mata soal pengetahuan belaka, namun terlebih soal kepribadian dan perilaku siswa sehari-hari (Amri, dkk, 2011). Menurut buku Pedoman Palaksanaan Pendidikan Karakter yang diterbitkan oleh Kementerian Pendidikan Nasional dikutip dalam Syarbini (2012: 59-61), bahwa strategi pelaksanaan pendidikan karakter di sekolah/madrasah dilakukan dengan 4 (empat) cara, yaitu: a) mengintegrasikan kesetiap mata pelajaran, b) pengembangan budaya sekolah, c) melalui kegiatan ekstrakurikuler, d) kegiatan keseharian di rumah. Dalam hal ini seorang guru dituntut untuk menanamnkan nilai- nilai positif pada setiap proses kegiatan sekolah.

Lickona (2012) menyatakan bahwa karakter yang tepat bagi pendidikan adalah karakter yang terdiri dari nilai operatif, yaitu nilai dalam tindakan. Tiga bagian yang saling berhubungan dalam nilai ini adalah pengetahuan moral, perasaan moral, dan perilaku moral. Seberapa jauh seseorang peduli tentang bersikap yang pantas terhadap orang lain sudah jelas mempengaruhi bahwa pengetahuan moralnya mengarah pada perilaku moral. Ini menunjukkan bahwa posisi perasaan moral menjadi faktor yang penting menuju perilaku moral dalam pembentukan karakter. Pendidikan budaya dan karakter bangsa memiliki 18 nilai yang harus dikembangkan. Nilai-nilai tersebut yaitu religius, jujur, toleransi, disiplin, kerja keras, kreatif, mandiri, demokratis, rasa ingin tahu, semangat kebangsaan, cinta tanah air, menghargai prestasi, bersahabat/komunikatif, cinta damai, gemar membaca, peduli lingkungan, peduli sosial, dan tanggung jawab. Nilai-nilai tersebut diidentifikasi dari sumber agama, pancasila, budaya, dan tujuan pendidikan nasional (Kementrian Pendidikan Nasional (Kemendiknas), 2010: 8-10).

Samani mengutip Scerenco (2013) pendidikan karakter dapat dimaknai sebagai upaya yang sungguh-sungguh, yang mana ciri kepribadian positif yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dikembangkan, didorong, dan diberdayakan melalui keteladanan, kajian, serta usaha yang maksimal untuk mewujudkan hikmah dari apa yang dipelajari. Jadi, pendidikan karakter merupakan suatu usaha yang dirancang untuk memperbaiki karakter siswa menjadi karakter baik sehingga dapat bermanfaat untuk dirinya dan orang lain.

Keterampilan sosial

Kemampuan siswa untuk berinterkasi dan berperilaku yang dapat diterima secara baik merupakan hal yang paling penting bagi siswa untuk hidup dalam suatu masyarakat. Keterampilan sosial adalah kemampuan individu untuk berkomunikasi efektif dengan orang lain baik secara verbal maupun nonverbal sesuai dengan situasi dan kondisi yang ada pada saat itu, di mana keterampilan ini merupakan perilaku yang dipelajari. Siswa dengan keterampilan sosial akan mampu mengungkapkan perasaan baik positif maupun negatif dalam hubungan interpersonal, tanpa harus melukai orang lain (Hargie, Saunders, & Dickson (Gimpel & Merrell, 1998).

Keterampilan sosial membawa siswa untuk lebih berani berbicara, mengungkapkan setiap perasaan atau permasalahan yang dihadapi dan sekaligus menemukan penyelesaian yang adaptif, sehingga mereka tidak mencari pelarian ke hal-hal lain yang justru dapat merugikan diri sendiri maupun orang lain. keterampilan sosial menurut Comb dan Slaby (1977 : 162) merupakan kemampuan untuk berinteraksi dengan orang lain dalam satu konteks sosial dengan suatu cara yang spesifik yang secara sosial dapat diterima atau diniai dan menguntungkan orang lain.

Keterampilan sosial adalah suatu kemampuan secara ckap yang tampak dalam tindakan, mampu mencari, memilah dan mengelola informasi, mampu mempelajari hal-hal baru yang dapat memecahkan masalah sehari-hari, mampu memiliki keterampilan berkomunikasi baik lisan maupun tulisan, memahami, menghargai, dan mampu bekerjasama dengan orang lain yang majemuk, mampu mentranformasikan kemampuan akademik dan beradaptasi dengan perkembangan masyarakat (Sjamsuddin:2008).

Libet dan Lewinsohn (Cartledge dan Milburn, 1995) mengemukakan keterampilan sosial sebagai kemampuan yang kompleks untuk menunjukkan perilaku yang baik dinilai secara positif atau negatif oleh lingkungan, dan jika perilaku itu tidak baik akan diberikan *punishment* oleh lingkungan. Kelly (Gimpel & Merrel, 1998) mendefinisikan keterampilan sosial sebagai perilaku-perilaku yang dipelajari, yang digunakan oleh individu pada situasi-situasi interpersonal dalam lingkungan. Keterampilan sosial, baik secara langsung maupun tidak membantu seseorang untuk dapat menyesuaikan diri dengan standar harapan masyarakat dalam norma- norma yang berlaku di sekelilingnya (Matson, dalam Gimpel & Merrell, 1998).

Berdasarkan uraian tersebut dapat disimpulkan bahwa keterampilan sosial merupakan kemampuan seseorang untuk berani berbicara, mengungkapkan setiap perasaan atau permasalahan yang dihadapi sekaligus menemukan penyelesaian yang adaptif, memiliki tanggung jawab yang cukup tinggi dalam segala hal, penuh pertimbangan sebelum melakukan sesuatu, mampu menolak dan menyatakan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

ketidaksetujuannya terhadap pengaruhpengaruh negatif dari lingkungan. Pelatihan keterampilan sosial dapat mengurangi timbulnya perilaku agresi. Pelatihan keterampilan ini dimaksudkan untuk mengurangi frustasi yang timbul akibat ketidak mampuan seseorang dalam mengekspresikan dan mengkomunikasikan keinginan kepada orang lain, gaya bicara yangkaku, dan kurang sensitif terhadap ciri emosional orang lain. Menurut Hanurawan (2010) ketrampilan sosial merupakan salah satu cara mengendalikan dan mengurangi pravalensi perilaku agresi.

Dimensi Keterampilan Sosial

Tabel.1 Dimensi Keterampilan Sosial Kategori Gresham, Sugai, dan Horner (2001)

Dimensi Keterampilan Sosial	**Indikator Keterampilan**
Peer relational skills (keterampilan berhubungan dengan teman sebaya)	▪ Memperhatikan orang yang sedang berbicara ▪ Menggunakan kontak mata dengan orang lain ketika berbicara ▪ Menampung komentar dan ide-ide orang lain ▪ Berpartisipasi secara tepat dalam pembicaraan kecil ▪ Menanggapi dengan humor
Self-management skills (Keterampilan pengaturan diri)	▪ Menggunakan kenyaringan dan nada suara yang sesuai ▪ Mengungkapkan perasaan diri sendiri bila perlu
Akademic skills (keterampilan akademik)	▪ Mencermati pemahaman orang dan mengajukan pertanyaan yang sesuai ▪ Menjaga keterangan dengan jarak yang tepat ▪ Meminta arahan atau bantuan
Compliance skills (keterampilan kepatuhan)	▪ Tepat waktu ▪ Tetap bersama dalam kelompok sendiri ▪ Menjaga perasaan orang lain
Assertion skills (keterampilan penegasan)	▪ Mencermati pemahaman seseorang dan mengajukan pertanyaan ▪ Menawarkan untuk menjelaskan atau mengklarifikasi

Kegiatan Ekstrakurikuler

Akbar (2016) menjelaskan kegiatan ekstrakurikuler merupakan kegiatan yang dilaksanakan diluar jam pelajaran, untuk memperluas dan mengembangkan pengetahuan siswa yang berhubungan dengan materi kegiatan yang dipilih siswa. Sekolah memberikan kesempatan pada siswa untuk memilih kegiatan ekstrakurikuler sesuai dengan bakat dan minat siswa.

Kegiatan ini memberi keleluasaan waktu dan memberikan kebebasan pada siswa, terutama dalam menentukan jenis kegiatan yang sesuai dengan bakat serta minat mereka. Program ekstrakurikuler merupakan bagian internal dari proses

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

belajar yang menekankan pada pemenuhan kebutuhan anak didik. Antara kegiatan intrakurikuler dan ekstrakurikuler sesungguhnya tidak dapat dipisahkan, bahkan kegiatan ekstrakurikuler suatu penguat kegiatan intrakurikuler untuk menyalurkan bakat atau pendorong perkembangan potensi anak didik mencapai tarap maksimum (Rusli, 1986)

Kegiatan ekstrakurikuler adalah kegiatan tambahan diluar struktur program, yang pada umumnya merupakan kegiatan pilihan (Sakdiah, 2010). Sedangkan menurut menurut Mahoney (2005) kegiatan ekstrakurikuler merupakan kegiatan bersama yang dilakukan di sekolah namun sebagai kegiatan tambahan dan bukan merupakan kegiatan utama di sekolah tetapi memiliki tujuan jelas yang berguna pada pengembangan anak. Sebagian besar kegiatan ekstrakurikuler dilakukan setelah jam kuliah, meskipun beberapa kampus melakukannya kegiatannya di akhir pekan, terutama pada sekolah menengah.

Ekstrakurikuler merupakan kagiatan pendidikan diluar jam pelajaran yang ditunjukkan untuk membantu perkembangan peserta didik, sesuai dengan kebutuhan, potensi, bakat, dan minat mereka melalui kegiatan yang secara khusus diselenggarakan oleh peserta didik dan atau tenaga kependidikan yang berkemampuan dan berkewenangan di sekolah (Wiyani, 2013). Ekstrakurikuler yang selama ini diselenggarakan sekolah merupakam salah satu media potensial untuk pembinaan karakter dan peningkatan mutu akademik peserta didik.

Mulyana (2004) mengatakan, kegiatan Intrakurikuler adalah kegiatan pembelajaran yang sering dilakukan diruang kelas dengan orientasi peningkatan kemampuan akademis, sedangkan kegiatan ekstrakurikuler adalah kegiatan yang dilakukan diluar jam pelajaran yang bertujuan untuk melatih siswa pada pengalaman- pengalaman nyata.

Tujuan kegiatan ekstrakurikuler sesuai dengan tujuan yang tercantum dalam Permendiknas No. 39 Tahun 2008, yaitu sebagai berikut: (1) mengembangkan potensi peserta didik secara optimal dan terpadu yang meliputi bakat, minat, dan kreativitas; (2) memantapkan kepribadian peserta didik untuk mewujudkan ketahanan sekolah sebgaia lingkungan pendidikan sehingga terhindar dari usaha dan pengaruh negative dan bertentangan dengan tujuan pendidikan; (3) mengaktualisasikan potensi peserta didik dalam pencapaian prestasi unggulan sesuai bakat dan minat; (4) menyiapkan peserta didik agar menjadi warga masyarakat yang berakhlak mulia, demokratis, dan menghormati hak-hak asasi manusia dalam rangka mewujudkan masyarakat madani (*civil society)*.

Jenis kegiatan ekstrakurikuler menurut Depdiknas (2007)

a. Krida, meliputi Kepramukaan, Latihan Dasar Kepemimpinan Siswa (LDKS), Palang Merah Remaja (PMR), Pasukn Pengibar Bendera (PASKIBRAKA)
b. Karya Ilmiah, meliputi Kegiatan Ilmiah Remaja (KIR), kegiatan penguasaan keilmuan dan kemampuan akademik, penelitian.
c. Latihan/ lomba keberbakatan/ prestasi, meliputi pengembangan bakat olah raga, seni dan budaya, cinta alam, keagamaan.
d. Seminar, lokakarya dan pameran
e. Kegiatan lapangan, meliputi kegiatan yang dilakuka di luar sekolah berupa kunjungan ke objek- objek tertentu.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

PENUTUP

Dalam pembangun pendidikan karakter siswa diharapkan mampu mengembangkan keterampilan sosial agar siswa dapat berkomunikasi dengan baik. Pembangunan pendidikan karakter dapat dilakukan pada kegiatan ekstrakurikuler. Kegiatan ekstrakurikuler merupakan kegiatan yang dilakukan di luar jam pelajaran, bertujuan untuk memperluas pengetahuan siswa mengenai hubungan antara berbagai mata pelajaran, menyalurkan bakat dan minat serta melengkapi upaya pembinaan manusia. Pada kegiatan ekstrakurikuler siswa diberikan banyak kesempatan untuk mengekspresikan dirinya melalui beberapa esktrakurikuler yang diminati siswa. Siswa dapat berkomunikasi dengan teman sebayanya dengan menggunakan bahasa verbal maupun non verbal. Kegiatan dapat membawa siswa untuk lebih berani berbicara, mengungkapkan setiap perasaan atau permasalahan yang dihadapi dan sekaligus menemukan penyelesaian yang adaptif, sehingga mereka tidak mencari pelarian ke hal-hal lain yang justru dapat merugikan diri sendiri maupun orang lain. Peningkatan keterampilan sosial siswa dapat terlihat dari meningkatnya dimensi-dimensi keterampilan sosial siswa seperti, meningkatnya keterampilan berhubungan dengan teman sebaya, meningkatkanya keterampilan akademik, meningkatnya keterampilan kepatuhan siswa, dan meningkatnya keterampilan penegasan terlihat dari para siswa dapat menjadi pendengar yang responsif dan tegas dalam mengajukan pertanyaan. Hal tersebut dapat dikembangakan melalui kegiatan ekstrakurikuler.

DAFTAR PUSTAKA

Akbar, S. 2016. Best Practicies Pendidikan Karakter. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Dasar 2016: Peningkatan Kualitas Pendidikan Dasar dalam Menghadapi daya Saing Regional (ASEAN),* (Online), (http://semnasdikdas16.pasca.um.ac.id/wp-content/uploud/2016/09/Prosiding-SEMNAS-Dikdas-16.pdf), diakses 1 Oktober 2016.

Amri, Sofan dkk. 2011. *Implementasi Pendidikan Karakter Dalam Pembelajaran (Strategi Analisis dan Pengembangan Karakter Siswa dalam Proses Pembelajaran).* Jakarta : Prestasi Pustaka.

Aqib, Zaenal, dkk. 2011. *Penduan dan Aplikasi Pendidikan Karakter*. Bandung:Yrama Widya

Catledge, G. Milburn, J. F. (1995) . *Teaching social skills to childern and youth: innovative approaces* (3rd). Boston: Allyn and Bacon.

Departemen Pendidikan Nasional. 2002. *Kamus Besar Bahasa Indonesia*. Jakarta: Balai Pustaka

Hanurawan, Fattah.2010. *Psikologi Sosial Suatu Pengantar.* Bandung: PT. Remaja Rosdakarya

Kesuma, Dharma, dkk. 2011. *Pendidikan Karakter: Kajian Teori dan Praktik di Sekolah.* Bandung: PT Remaja Rosdakarya

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Lickona, Thomas. (2012). *Educating for Character. Mendidik untuk Membentuk Karakter*. Jakarta: Bumi Aksara

Lutan. Rusli (1986). *Pengelolaan Interaksi belajar mengajar intrakurikuler, ko kurikuler dan ekstrakurikuler.* Jakarta: Universitas Terbuka

Mahbubi. M., 2012, *Pendidikan Karakter,* Yogyakarta: Pustaka Ilmu.

Mulyana, Rohmad. 2004. *Mengartikulasikan Pendidikan Nilai*. Bandung: Alfabeta.

Muijs, D. Dan Reynolds, D. (2005). *Effective Teaching, Theory and Practice.* London: Sage Publication Ltd

Robert, E.Slavin. (2010). Psikologi Pendidikan. Teori dan Praktik. Jakarta: Indeks

Roger, Carl. (2009). Kenali Konsep Diri Anda.http://www.a74.web44.net/KENALI%20KONSEP.htm. [20 Desember 2011]

Sakdiah Renaning Hidayah (2009). "*Pengaruh Kegiatan EkstraKurikuler (Tartil Qur An) Terhadap Prestasi Belajar Pai Siswa Di Kelas Xi Sma Negeri 1 Lawang". Skripsi. UIN:Malang*

Sjamsuddin dan Maryani, *Pengembangan Program Pembelajaran IPS Untuk Meningkatkan Kompetensi Keterampilan Sosial* (Jurnal Penelitian Vol.9 No. 1, 2008)

Syarbini, Amirullah. (2012). Buku Pintar Kegiatan Karakter: Panduan Lengkap Mendidik Karakter Anak di Sekolah, Madrasah dan Rumah. Jakarta: As@-Prima Pustaka

Sunarto, 2006. Perkembangan Peserta Didik. Jakarta: PT Rineka Cipta

Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

UU no. 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional (Tim Redaksi Fokusmedia, (2006: 2).

Wiyani, Novan Ardy. 2013. *Menumbuhkan Pendidikan Karakter di SD (Konsep, Praktek dan Strategi).* Jogjakarta : Ar-Ruzz Media

Zubaedi. 2013. *Desain Pendidikan Karakter (Konsepsi dan Aplikasinya dalam Pendidikan).* Jakarta : Kencana Prenada Media Group.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 7 Nomor: 6 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 983 - 990

KEMAMPUAN PEMECAHAN MASALAH MATEMATIKA PADA MATERI KUBUS DAN BALOK BAGI SISWA KELAS V SEKOLAH DASAR

Feni Tristanti, Cholis Sa'dijah, Muhana Gipayana
Universitas Negeri Malang
E-mail: feni.pgsd10@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui bagaimana kemamapuan pemecahan masalah matematika siswa sekolah dasar kelas V berdasarkan langkah pemecahan masalah Polya pada materi volume kubus dan balok. Langkah pemecahan masalah Polya dapat menggambarkan kemampuan siswa secara sistematis dalam proses pemecahan masalah melalui empat tahap penyelesaian yaitu: (1) memahami masalah; (2) menyusun rencana pemecahan masalah; (3) melaksanakan rencana pemecahan masalah; dan (4) melihat kembali jawaban. Metode yang digunakan adalah deskriptif kualitatif dengan teknik analisis data triangulasi (observasi, dokumentasi, dan wawancara) agar data yang diperoleh akurat dan dapat menggambarkan kemampuan pemecahan masalah matematika secara objektif.

Kata kunci: *masalah matematika, kemampuan pemecahan masalah, langkah Polya, kubus dan balok, siswa sekolah dasar*

LATAR BELAKANG

Penerapan soal cerita matematika yang berkaitan dengan kehidupan sehari-hari siswa sangat perlu diberikan pada proses pelajaran matematika di sekolah dasar. Karena dengan berlatih menyelesaikan permasalahan di dalam soal cerita maka siswa akan terbiasa untuk dapat mengatasi permasalahan yang mereka hadapi di dalam kehidupan. Kenyataan yang terjadi di lapangan mengungkapkan bahwa siswa cenderung berhasil menyelesaikan soal matematika jenis klasikal dari pada soal pemecahan masalah matematika yang berbentuk cerita yang bersifat non-rutin. Pendapat tersebut didukung oleh hasil penelitian Sa'dijah (2004) bahwa pemberian soal non-rutin/*open-ended* pada pembelajaran matematika dapat menigkatkan kemampuan pemecahan masalah matematika siswa secara signifikan.

Pada pembelajaran matematika diharapkan siswa dapat menumbuhkan kemampuan berpikir kritis, sistematis, logis, kreatif, bekerjasama secara efektif (Depdiknas: 2006). Sesuai dengan pendapat Sa'dijah (2007) bahwa sikap kritis siswa berbanding lurus dengan kemampuan pemecahan masalah. Siswa yang memiliki sikap kritis tinggi memiliki kemampuan pemecahan masalah yang baik. Ditunjukkan pada skala 4 bahwa kemampuan berpikir kritis pada siswa perempuan sebesar 2,97 sedangkan kemampuan pemecahan masalah sebesar 3,02; untuk siswa laki-laki kemampuan berpikir kritis sebesar 2,75 sedangkan kemampuan pemecahan masalah sebesar 32,86.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Kompetensi berpikir kritis, sistematis, logis, kreatif, dan kerjasama secara efektif dalam pemecahan masalah diperlukan agar peserta didik dapat memiliki kemampuan memperoleh, mengelola, dan memanfaatkan informasi untuk bertahan hidup pada keadaan yang selalu berubah, tidak pasti dan kompetitif. Hal ini jelas merupakan tuntutan yang sangat tinggi yang tidak mungkin dapat dicapai hanya dengan hafalan, mengerjakan soal-soal latihan, serta proses pembelajaran yang biasa. Upaya yang dilakukan yaitu menerapkan pembelajaran berbsis pemecahan masalah dan menganalisis hasil dari kemaampuan siswa dalam memecakan masalah matematika. Pembelajaran matematika berbasis pemecahan masalah atau *problem solving* telah dipelopori oleh George Polya dalam bukunya yang berjudul *"How to Solve It"*. Polya (1973), menggagas langkah-langkah pembelajaran *problem solving* menjadi 4, yaitu *understand the problem, devise a plan, carry out the plan,* dan *look back.*

Pada langkah pertama yaitu *understand the problem,* Polya menurut (Musser, 2011) menuntun siswa memahami masalah dengan beberapa pertanyaan yang dapat digunakan guru sebagai aspek penting dalam penilaian. Kemampuan berbahasa terutama kemampuan memahami arti kalimat sangat diperlukan pada langkah ini. Diperkuat oleh hasil penelitian Gipayana (2004) pembelajaran literasi salah satunya kemampuan memahami bacaan pada siswa sekolah dasar perlu ditingkatkan sejak awal karena kemampuan memahami sangat diperlukan dalam pembelajaran menulis, membaca dan aritmatika. Siswa yang memiliki kemampuan memahami yang bagus baik lisan maupun tulis dapat mempermudah mereka dalam menyelesaikan pemecahan masalah matematika.

Pada langkah kedua, yaitu *devise a plan* setelah siswa memahami masalah, langkah selanjutnya adalah membuat rencana untuk menyelesaikan masalah tersebut. Pada langkah ketiga, yaitu *carry out the plan* siswa dengan cermat melaksanakan rencana pemecahan masalah matematika yang telah dibuat dilangkah sebelumnya. Langkah terakhir adalah *look back,* kegiatan yang dilakukan adalah mengecek kebali jawaban yang diperoleh dari pemecahan masalah matematika yang berhasil diselesaikan.

Hasil penelitian yang dilakukan Yeo Kai Kow Joseph (2011) menyimpulkan bahwa meskipun siswa memiliki prestasi matematika yang baik, belum tentu pandai dalam memecahkan masalah matematika. Oleh karena itu dilakukan penelitian untuk menganalisis kemampuan siswa dalam memecahkan masalah matematika sesuai langkah Polya.

METODE

Metode penelitian yang digunakan adalah penelitian kualitatif dengan desain penelitian Studi Kasus (Hanurawan, 2012). Penelitian ini dilakukan pada tanggal 25-30 Oktober 2016 disalah satu sekolah dasar Kota Malang. Subjek penelitian adalah siswa kelas V yang berjumlah sebanyak 20 siswa. Instrumen pengumpulan data yang digunakan berupa panduan observasi, wawancara mendalam, data sekunder berupa dokumen pribadi dan tes. Panduan observasi berisi tentang hal-hal penting yang akan diamati selama kegiatan pembelajaran, lembar wawancara mendalam berisi beberapa pertanyaan yang berkaitan dengan penyelesaian soal pemecahan masalah yang nantinya dapat dikembangkan lebih lanjut oleh peneliti

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

sesuai dengan jawaban siswa yang muncul, sedangkan dokumen pribadi yang digunakan adalah buku tugas matematika dan lembar portofolio matematika siswa, adapun tes berupa soal pemecahan masalah matematika yang telah diselesaikan oleh siswa. Metode analisis data pada penelitian ini dipaparkan dalam 3 tahapan yaitu reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Miles dan Huberman, 1992). Teknik analisis data/validasi menggunakan triangulasi sebagai cara untuk memeriksa keabsahan data yang berhasil diperoleh melalui hasil observasi, wawancara mendalam, data skunder dan tes yang telah dilakukan sebelumnya. *Triangulation is part of data collection that cuts cross to or more techniques or sources. Essentialy, it is qualitatve cross-validation. It can be conduct amoung different data sources or different data-collection methods* (Wiersma, 1991). Sedangkan menurut Moleong (2014) ada 5 jenis triangulasi yang dapat dilakukan peneliti salah satunya adalah membandingkan data dari hasil observasi, wawancara mendalam dengan siswa, data sekunder siswa (buku tugas dan portopolio matematika), dan jawaban dari pemecahan masalah, sehingga sangat memungkinkan bagi peneliti untuk melaksanakan triangulasi.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian analisis kemampuan pemecahan masalah matematika dilakukan pada 20 siswa dikelas V dengan urutan pelaksanaan penelitian yaitu diawali dengan pemberian soal pemecahan masalah matematika materi volum kubus dan balok yang bertujuan untuk memperoleh data tentang kemampuan pemecahan masalah matematika berdasarkan langkah Polya, hasil observasi, dokumentasi dan pelaksanaan wawancara mendalam. Sebagai cara mengatahui siwa berhasil atau tidak dalam pemecahan masalah matematika perlu disusun acuan penilaian pemecahan masalah matematika secara rinci di setiap langkah penyelesaian yang mampu menjelaskan indikator ketercapaian pada setiap aspek pemecahan masalah matematika berdasarkan langkag Polya. Berikut disajikan dalam Tabel 1.

Tabel 1. Aspek dan Indikator Penilaian Pemecahan Masalah Matematika

No	Aspek	Indikator Setiap Aspek
1.	Memahami masalah	1.1 Siswa dapat menuliskan hal-hal yang diketahui dan ditanya soal dengan membuat kalimat menggunakan bahasanya sendiri tanpa mengubah maksud soal. 1.2 Siswa dapat memahami hubungan informasi pada soal. 1.3 Siswa dapat mengetahui prasyarat yang dibutuhkan untuk memudahkan dalam menyelesaiakan soal.
2.	Membuat rencana	2.1 Siswa dapat menentukan strategi/model matematika yang cocok untuk menyelesaikan soal. 2.2 Siswa dapat membuat rencana berupa langkah-langkah penyelesaian soal dalam bentuk tulisan.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

3.	Melakukan rencana yang dibuat.	3.1 Siswa dapat menyelesaikan model matematika sesuai rencana yang telah dibuat. 3.2 Siswa dapat melakukan komputasi dengan teliti dan benar.
4.	Melihat kembali jawaban	4.1 Siswa dapat mengecek langkah-lankah penyelesaian soal 4.2 Siswa dapat menginterpretasikan hasil yang diperoleh sesuai dengan soal.

Semua aspek tersebut disusun dengan tujuan untuk mengetahui kemampuan pemecahan masalah siswa dan bisa menemukan kelemahan-kelemahan siswa dalam pemecahan masalah matematika. Berdasarkan hasil observasi dalam kegiatan pemecahan masalah matematika ditemui beragam kemampuan siswa sebagai berikut: ada siswa yang mampu memahami masalah, dengan menyebutkan apa yang diketahui dari soal, tetapi selanjutnya siswa bingung dalam menentukan strategi penyelesaian masalahnya. Selain itu juga ditemui siswa dalam menyelesaikan masalah yang terpaku pada contoh penyelesaian yang diberikan guru dan menuliskan langkah-langkah penyelesaiannya menggunakan kalimat yang dicontohkan oleh guru. Jika siswa dihadapkan dengan soal pemecahan masalah yang serupa, namun dengan menggunakan bahasa yang berbeda siswa akan mengalami kesulitan dalam menyelesaikannya kembali. Ada juga siswa yang bisa memahami masalah, menentukan strategi/model matemtika yang tepat, dan menerapakan langkah-langkah dengan benar, namun ditemui kesalahan dalam proses komputasi. Beberapa siswa ada yang mampu mengerjakan pemecahan masalah menggunakan kalimatnya sendiri, mampu mengecek langkah-langkah penyelesaian, dan menginterpretasikan soal pemecahan masalah dengan pemahamannya sendiri. Berikut ditampilkan suasana pelaksanaan penyelesaian pemecahan masalah di kelas V, saat kegiatan observasi berlangsung.

Gambar 1. Kegiatan Siswa

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Hasil dokumentasi dari lembar kerja siswa dapat dianalisis proses pemecahan masalah yang dilakukan oleh siswa. Berikut lembar kerja salah satu siswa dalam memecahkan masalah matematika menggunakan langkah Polya.

Langkah-langkah Penyelesaian:
Tahap 1. Memahami Masalah
(tulislah data yang diketahui dan yang ditanyakan)
volem bakak = 24 dm3
p = ?
l = ?
t = ?
Tahap 2. Menyususn Rencana Penyelesaian
(tulislah tahapan langkah yang akan dilakukan untuk menyelesaikan masalah)
1. menulis datayang ditulis dan yang diketahui
2. membuat rencana yang akan dibuat
3. menulis datayang lebih diketahui
4. memeriksa kembali jawaban yang diperoleh
Tahap 3. Melaksanakan Rencana
(selesaikan soal sesuai langkah-langkah yang telah dibuat)

No	P	l	t
1	6	1	4
2	4	1	6
3	1	4	6

Tahap 4. Memeriksa Kembali
(periksa kembali jawaban yang telah kamu peroleh dengan cara yang lebih singkat)
1. 24 : 6 : 1 : 4 = 1
2. 24 : 4 : 1 : 6 = 1
3. 24 : 1 : 4 : 6 = 1

Gambar 2. Lembar Kerja Siswa

Berikut disajikan Tabel 2. untuk memberi gambaran yang lebih jelas terhadap kemampuan siswa di kelas V sekolah dasar dalam pemecahan masalah menggunakan empat langkah Polya.

Tabel 2. Kemampuan Pemecahan Masalah Siswa Kelas V

No	Memahami Masalah	Menyusun Rencana	Melaksanakan Rencana	Melihat Kembali Jawaban
1	√	√	-	-
2	√	√	√	-
3	√	√	√	√
4	-	-	√	√
5	√	√	√	√
6	-	-	-	√
7	√	√	√	√
8	√	√	√	-
9	√	-	√	√
10	√	-	√	-
11	√	√	-	-

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

No	Memahami Masalah	Menyusun Rencana	Melaksanakan Rencana	Melihat Kembali Jawaban
12	-	-	-	-
13	√	√	√	√
14	-	-	√	-
15	√	√	√	√
16	√	-	-	-
17	√	√	√	√
18	√	-	√	-
20	√	√	√	√

Berdasarkan Tabel 2. dapat ditarik kesimpulan dalam bentuk persentase bahwa kemampuan siswa pada tahap memahami masalah sebesar 80%, kemampuan membuat rencana sebesar 60%, kemampuan siswa dalam melaksanakan rencana pemecahan masalah sebesar 75%, dan kemampuan melihat kembali jawaban yang diperoleh sebesar 55%. Dilihat dari hasil persentase jumlah siswa yang mampu menyelesaikan setiap tahapan langkah pemecahan masalah yang lebih dari 50% maka dikatakan siswa kelas V telah mampu menyelesaikan soal pemecahan masalah dengan baik. Di dukung oleh hasil penelitian Sa'dijah (2008) bahwa pembelajaran pemecahan masalah pad materi geometri ber*setting* kooperatif dapat meningkatkan hasil belajar siswa dari 78% menjadi 93% dilihat dari hasil siklus I dan siklus II. Pada penelitian ini juga dilakukan wawancara mendalam sebagai cara untuk mengetahui penyebab kegagalan siswa dalam setiap langkah pemecahan masalah.

Hasil wawancara menunjukkan beberapa siswa mengalami kesulitan dengan disajikannya soal pemecahan masalah matematika yang lebih rumit, karena mereka merasa bingung dalam memahami maksud dari soal, hal tersebut brkaitan dengan kemampuan bahasa siswa. Ada juga siswa yang memahami soal pemecahan masalah terkait volume kubus dan balok tetapi mereka tidak bisa menentukan operasi bilangan yang tepat. Dijumpai juga siswa tidak menyebutkan yang diketahui dari soal dan menyusun rencana, tetapi siswa langsung menuliskan penyelesaian dari soal pemecahan masalah karena mereka mengganggap hanya perlu menuliskan hasil jawaban saja meskipu sebenarnya mereka dapat menyelesaikan soal pemecahan masalah sesui langkah Polya namun tidak ditulis secara rinci pada setiap tahap penyelesaian. Paa lagkah melihat embali jawaban siswa seringkali melakukan kesalahan karena tiddak menuliskan kalimat kesimpulan/interpretasi jawaban, hal tersebut dikarenakan oleh kebiasaan siswa dalam mengerjakan soal tidak terbiasa membuat kesimpulan dari hasil akhir jawaban yang diperoleh.

Pada lembar kerja siswa diketahui bahwa pada langkah memahami masalah, siswa telah mampu memahami masalah pada soal, namun belum mampu mebuat kalimat yang tepat untuk menggambarkan pemahaman mereka terhadap informasi pada soal. Siswa telah mampu menentukan apa yang diketahui dan ditanya soal. Namun siswa belum menuliskan secara lengkap prasyarat untuk memecahkan masalah. Pada langkah membuat rencana terlihat siswa belum mampu membuat rencana pemecahan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

masalah matematika. Siswa menganggap tahapan pemecahan masalah sama dengan rencana untuk menyelesaikan masalah pada soal, sehingga mereka menulis langkah-langkah pemecahan masalah Polya dalam rencana pemecahan masalah soal. Pada langkah melakukan rencana siswa mampu menjawab soal dengan baik namun belum mampu mejalankan rencana yang telah dibuat. Ketelitian dalam melakukan komputasi juga sudah terlihat dengan jelas. Pada langkah terakhir yaitu melihat kembali jawaban yang diperoleh, siswa mampu mengecek langkah-langkah penyesaian soal. Namun tidak melakukan interpretasi terhadap jawaban yang telah mereka peroleh.

Berdasarkan gambaran terhadap fakta-fakta yang ditemui pada kemampuan siswa dalam pemecahan masalah matematika materi volume kubus dan balok, guru bisa menganalisis kekurangan pada siswanya secara lebih jelas, sehingga memudahkan guru dalam mengambil keputusan untuk memperbaiki pelaksanaan pembelajaran selanjutnya.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil observasi, dokumentasi dan waancara diperoleh kesimpulan bahwa siswa kelas V sekolah dasar telah mampu menyelesaikan pemecahan masalah matematika berdasarkan langkah Polya yang terdiri dari: 1). Siswa mampu memahami masalah sebesar 80%, 2). Membuat rencana pemecahan masalah sebesar 60%, 3). Melakukan rencana yang dibuat sebesar 75%, dan 4) Melihat kembali jawaban yang diperoleh sebesar 55%.

Beberapa hal yang dapat disarankan terkait dengan penelitian ini adalah bagi calon peneliti dapat melakukan penelitian yang berkaitan dengan hasil penelitian ini. Bagi guru hasil penelitian ini dapat digunakan untuk mengetahui kemampuan pemecahan masalah para siswa dan dapat digunakan sebagai pertimbangan dalam memperbaiki proses pembelajaran selanjutnya.

DAFTAR PUSTAKA

Gipayana, M. 2004. *Pengajaran Literasi dan Penilaian Portofolio dalam Konteks Pembelajaran Menulis di SD*, 11 (1). (Online), (https://scholar.google.co.id) diakses 27 Oktober 2016

Hanurawan, F. 2012. Metode *Penelitian Kualitatif dalam Ilmu Psikologi*. Surabaya: Pusat Studi Peningkatan Kinerja Masyarakat LPPM Unair.

Joseph, Yeo Kai Kow. 2011. An Exploratory Study of Primary Two Pupils' Approach to Solve Word Problems. *Journal of Mathematics Education*. Diunduh dari http://educationforatoz.com/images/Yeo_Kai_Kow_Joseph.pdf pada tanggal 20 April 2017.

Miles, M. B. & Huberman. 1992. *Analisis Data Kualitatif.* Jakarta: Universitas Indonesia.

Musser, G..L. Burger, W.F. & Peterson, B.E. 2011. Mathematics for Elementary Teachers A Contemporary Approach. USA:Weley Plus.

Moleong. 2014. *Metodologi Penelitian Kuantitatif*. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Polya. 1973. *How to Solve It*. New Jersey. Princeton.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Sa'dijah, C. 2008. Kemampuan Pemecahan Masalah Geometri Siswa SMP Menggunakan Pembelajaran Matematika Ber*setting* Kooperatif, 14 739-751 (Online) (http://fmipa.um.ac.id/), diakses pada 27 Oktober 2016.

Sa'dijah, C. 2004. Pembelajaran matematika yang berbasis pendekatan problem open-ended untuk meningkatkan kemampuan pemecahan masalah matematika siswa SLTA, 11 (1) 39-48. (Online) (http://fmipa.um.ac.id/), diakses pada 27 Oktober 2016.

Sa'dijah, C. 2007. Sikap Kritis dan Kemampuan Pemecahan Masalah Siswa Perempuan dengan Menggunakan Pembelajaran Matematika Konstruktivisme, 23 (2) 133-146 (Online) (http://fmipa.um.ac.id/), diakses pada 27 Oktober 2016.

Wiersma, William. 1991. *Research Methods in Education: An Introduction 5th ed.* USA: A Division of Simon & Schuster, Inc.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 7 Nomor: 7 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 991 - 994

PENERAPAN PEMBELAJARAN TEMATIK BERBASIS CERITA DONGENG SEBAGAI SARANA UNTUK MENINGKATKAN KARAKTER JUJUR DI SEKOLAH DASAR

Firda Firdaus Arianto Putri, S. Pd
S2 Pendidikan Dasar, Program Pascasarja, Universitas Negeri Malang, Jawa Timur
E-mail: firdashiraj@gmail.com

ABSTRAK

Pendidikan karakter bertujuan untuk menjadikan seseorang memiliki karakter baik. Namun sebaiknya, dalam membelajarkan pendidikan karakter pada seseorang khusunya peserta didik pada jenjang sekolah dasar tentu memerlukan perencanaan dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran untuk mendapatkan peserta didik dengan pembiasaan karakter yang baik. Sebagai seorang pendidik yang ingin menerapkan dan membelajarkan pendidikan karakter kepada peserta didik sejak jenjang sekolah dasar, perlu adanya pembiasaan yang dilakukan oleh pendidik itu sendiri sebagai contoh kepada peserta didik. Tujuan penerapan pendidikan karakter dalam pembelajaran tematik yakni untuk membiasakan peserta didik karakter bangsa yang perlu dibiasakan dalam kehidupan sehari-hari. Pada kegiatan pembelajaran, pendidik dapat menggunakan cerita dongeng yang dapat menjadi contoh dalam membelajarkan karakter bangsa yang perlu diterapkan peserta didik dalam kegiatan sehari-hari, salah satunya dalah karakter jujur. Karakter ini merupakan salah satu delapan belas karakter bangsa yang sangat penting dimiliki oleh peserta didik. Cerita dongeng diperlukan dalam membelajarkan karakter jujur agar lebih diterima oleh peserta didik karena terdapat pesan moral yang terdapat pada cerita dongeng tersebut.

Kata kunci: *Pembelajaran Tematik, Cerita Dongeng, Pendidikan Karakter.*

PENDAHULUAN

Masalah karakter bangsa dan praktik pendidikan dengan semakin banyaknya fenomena karakter buruk yang terjadi di tengah-tengah masyarakat. Karakter buruk yang tampak yakni banyaknya manusia yang bersifat mekanis, banyak orang pandai yang perilakunya seperti orang bodoh, semakin tampaknya sikap dan perilaku yang semakin jauh menyimpang dari nilai-nilai Pancasila sebagai cerminan rendahnya keyakinan akan kebenaran nilai-nilai Pancasila (Akbar Sa'dun, 2015:15).

Tujuan artikel ini yakni : 1) untuk memberikan gambaran pendidikan karkater yang ditekankan pada karkater jujur dalam kegiatan pembelajaran, 2) untuk memberikan gambaran yang menghubungkan pembelajaran karakter khususnya karakter jujur dengan pembelajaran tematik pada kurikulum 2013, 3) untuk memberikan gambaran pendidikan karakter khsusnya karakter jujur pada pembelajaran tematik melalui cerita dongeng untuk pembiasaan pada diri siswa.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Nilai-nilai pendidikan karakter yaitu yang bersumber dari agama, Pancasila, budaya, dan tujuan pendidikan nasional, yaitu: (1) Religius, (2) Jujur, (3) Toleransi, (4) Disiplin, (5) Kerja keras, (6)Kreatif, (7) Mandiri, (8)Demokratis, (9) Rasa Ingin Tahu, (10) Semangat Kebangsaan, (11) Cinta Tanah Air, (12) Menghargai Prestasi, (13) Bersahabat/Komunikatif, (14) Cinta Damai, (15) Gemar Membaca,(16) Peduli Lingkungan, (17) Peduli Sosial, & (18) Tanggung Jawab (Puskurbuk, 2011: 3 dalam jurnal Pendidikan Karakter: Konsep, Implementasi Dan Pengembangannya di Sekolah Dasar di Kota Palu, *Zulnuraini*).

Pembahasan

Pembelajaran Tematik

Sejak tahun 2013 pemerintah telah mengeluarkan kebijakan tentang penerapan kurikulum baru kemudian dikenal dengan kurikulum 2013. Kurikulum 2013 lahir dengan semangat untuk merekonstruksi pendiidkan Indonesia agar mampu menjadi wadah bagi anak-anak Indonesia untuk mengembangkan segala potensi mereka. hal fundamental yang membedakan kurikulum 2013 dengan kurikulum sebelumnya terletak pada proses pembelajarannya. Pembelajaran tematik merupakan suatu pendekatan yang berorientasi pada praktik pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak. Pendekatan pembelajaran tematik lebih menekankan pada penerapan konsep belajar sambil melakukan konsep tersebut *(learning by doing)*.

Dalam kurikulum 2013 selain menggunakan pembelajaran yang sifatnya tematik, pembelajaran kurikulum 2013 ini lebih menekankan pada pembentukan karkater siswa. Suasana belajar yang tumbuh dalam pembelajaran tematik dapat membuat siswa menjadi aktif dan disiplin dalam mengikuti proses pembelajaran, sikap saling membantu memberi penjelasan, percaya diri, saling memberi kontribusi, menciptakan komunitas belajar yang konstruktif, komunikatif-kohesif, mampu meningkatkan kualitas pembelajaran yang baik.

Cerita Dongeng

Menurut Al Qudsy dan Nurhidayah (2010) terdapat beberapa hal yang perlu diperhatikan saat mendon-geng diantaranya, yaitu : (1) Cerita harus sesuai dengan tahapan perkem-bangan anak, (2) Mengandung unsur nilai-nilai pendidikan dan hiburan, (3) usahakan selalu tercipta suasana gembira saat mendongeng, (4) Bahasa harus sederhana, sesuai tingkat pengetahuan anak, (5) Pendongeng menghayati benar isi cerita yang dibawakan dan meresapi seluruh bagian dari cerita yang didongengkan, (6) Selalu mengamati perkembangan reaksi emosi pada diri anak tetap mempertahankan kesan menyenangkan, (7) Kata-kata yang diucapkan harus jelas tidak seperti bergumam, (8) Melibatkan anak- anak secara aktif dalam cerita yang didongengkan, (9) pendongeng berusaha menjaga kerahasiaan jalan cerita agar anak tetap terpusat pada tiap adegan, 10) Durasi dongeng disesuaikan dengan situasi dan kemampuan anak dalam mendengarkan dongeng.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Karakter dan Penguatan Karakter

Pendidikan karakter bertujuan untuk menjadikan karakter baik. Menurut Ki Hajar Dewantara (1937, 1962) karakter adalah paduan segala tabiat manusia yang bersifat tetap sehingga menjadi tanda khusus antara orang yang satu dengan yang lainnya. Imbangan yang tetap antara hidup batinnya seseorang dengan segala macam perbuatan lahirnya (Ki Hajar Dewantara, Pusara 1993 dalam buku Pendidikan Karakter: Best Practice, Sa'dun Akbar, dkk.)

Pendidikan karakter adalah upaya untuk menjadikan karakter baik. Karakter baik dinyatakan dengan: "hidup dengan benar dalam hubungan seseorang dengan: Tuhan, sesamanya, lingkungannya, bangsa dan negaranya, dan dengan diri sendiri". Bagi bangsa Indonesia, nilai-nilai yang selayaknya menjadi jiwa adalah nilai-nilai Pancasila yakni nilai ketuhanan, kemanusiaan, persatuan, musyawarah dan keadilan sosial. Menurut Phenix (1964) nilai-nilai yang perlu dilahirkan (diinternalisasikan) dalam pendidikan umum adalah nilai-nilai yang dihadirkan dari dunia: simbolik, empirik, etis, estetis, sinnoetik dan sinoptik. Nilai inti nilai simbolik adalah penghargaan akan pentingnya komunikasi; dunia empirik menghadirkan nilai-nilai moral yang akan mengarahkan pada pilihan-pilihan perilaku moral; dunia estetik menghadirkan nilai-nilai keindahan; dunia sinnoetikmenghadikan nilai-nilai yang bersifat personal sebagai penghargaan atas pengetahuan dan pengalaman relasional seseorang yang dapat mengendalikan perilaku; dan dunia sinoptik yang mencakup seluruh sistem nilai-nilai yang didalamnya terdapat nilai-nilai simbolik, empirik, estetik, etik, dan sinnoetik.

Dalam Akbar (2015:130) disamping itu, Kemendiknas pun mengidentifikasi nilai utama yang diajarkan dalam pendidikan karakter untuk pembelajaran tematik yaitu : **Religius, Jujur, Toleransi, Disiplin, Kerja Keras, Kreatif, Mandiri, Demokratis, Rasa Ingin Tahu, Semangat Kebangsaan, Cinta Tanah Air, Menghargai Prestasi, Bersahabat/Komunikatif, Cintai Damai, Senang Membaca, Peduli Sosial, Peduli Lingkungan.**

Pembelajaran Tematik dengan membelajarkan karakter Jujur yang ada pada Cerita Dongeng

Pada salah delapan belas karakter bangsa yang diterapkan dalam pembelajaran tematik siswa sekolah terdapat karakter Jujur yaitu perilakunya berdasarkan kebenaran, menghindari perilaku yang salah, dan menjadikan dirinya orang yang dapat dipercaya dalam perkataan, tindakan dan pekerjaan. Pada pembelajaran tematik diharapkan siswa dapat menerapkan karakter jujur yang digambarkan dalam penokohan pada cerita dongeng atau pesan moral yang disampaikan pada dongeng tersebut.

Cerita dongeng ini diberikan dalam salah satu kegiatan pembelajaran untuk menumbuhkan karkater jujur siswa agar diterapkan dalam kehidupan sehari-hari. Cerita yang diberikan guru kepada siswa harus cerita dongeng yang sesuai dengan jenjang siswa pada tingkat sekolah dasar, mulai dari bahasa komunikatif yang digunakan, tingkat keterbacaan, kesesuaian dan kecukupan yaitu sebaiknya tidak memberikan cerita dongen yang terlalu banyak atau yang terlalu sedikit.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Penutup

Kesimpulan

Berdasarkan penjabaran tentang pembelajaran tematik yang dilakukan untuk siswa sekolah dasar bahwa dalam upaya meningkat karakter jujur siswa dengan memberikan cerita dongeng yang menyempaikan pesan moral atau penggambaran tokoh yang menerapkan karakter jujur dapat ditiru dan diterapkan siswa dalam kehidupan sehari-hari. Selain itu melalui cerita dongeng, siswa dapat dibelajarkan dengan teks sastra untuk meningkatkan kemampuan bersastra siswa juga.

Saran

Diharapkan bagi pembaca untuk memberikan masukan terhadap artikel ini, demi keefektifan isi dari artikel yang dapat bermanfaat dalam kegiatan pembelajaran di sekolah dasar.

DAFTAR PUSTAKA

Akbar, Sa'dun. 2016. *Implementasi Pembelajaran Tematik di Sekolah Dasar*. Bandung: Rosdakarya.

Akbar, Sa'dun. 2015. *Instrumen Perangkat Pembelajaran*. Bandung: Rosdakarya.

Puspa, Pupung Ardini. 2012. *Pengaruh Dongeng dan Komunikasi Terhadap Perkembangan Moral Anak Usia 7-8 Tahun*. PAUD FIP Universitas Negeri Gorontalo.

http://argumen-apbi.blogspot.co.id/2009/02/pembelajaran-membaca-berbasis-teks.html?m=1

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 7 Nomor: 8 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 995 - 1004

PENERAPAN PENDEKATAN STUDENT CENTER LEARNING MELALUI EXPERIENCE BASED UNTUK MEMBENTUK KARAKTER SISWA DI SEKOLAH DASAR

Lukman Nurhakim, Redy Ismanto
Universitas Negeri Surabaya
E-mail: lukmannurhakim647@gmail.com

ABSTRAK

Paradigma pendidikan di indonesia masih belum maksimal,masih banyak para pendidik yang belum mampu untuk menerapkan sistem pembelajaran yang berkualitas dan tepat bagi peserta didik dan para pendidik juga masih kurang memahami cara dan pola pembalajaran yang di inginkan oleh pesera didik karna di sini pendidik adalah sebagai ujung tombak pendidikan yang harus mampu menciptakan dan mencetak generasi penerus bangsa yang berkarakter yaitu peserta didik.selain itu para pendidik harus menggunakan metode pembelajaran yang menarik agar peserta didik dapat mengikuti proses pembelajaran dengan baik serta peserta didik dapat mengabstraksi dan mengembangan berfikir kritis kreatif mereka serta dengan pendidik memberikan stimulus yang tepat akan menghasilkan respon yang baik pula bagi peserta didik . dengan menerapkan student center learning disini peserta didik sebagai pusat dari proses belajar.peserta didik diharapkan aktif dan mandiri dalam proses pembelajaran dan mengenali kebutuhan belajarnya serta dapat menemuka sumber-sumber belajar dari topik yang di berikan oleh pendidik di kelas Dan pendidik hanya sebagai fasilitator dalam proses pembelajaran dengan membentuk kelompok disini peserta didik juga akan mampu untuk memecahkan masalah dengan menerapkan prinsip-prinsip tanggung jawab,peran serta,keadilan,mandiri,berfikir kritis,kreatif,komunikatif dan kerja sama.hal positif dalam penerapan pendekatan student center learning ini disamping dapat mendorong peserta didik untuk mandiri dan berfikir kritis dan kreatif disini peserta didik akan dapat menjalin kerukunan dalam bekerja sama antar teman kelompok satu dengan kelompok lain serta akan terjalin suatu ikatan batin dan menumbuhkan rasa nasionalisme patriotisme sesama yang tinggi dan melatih peserta didik menghargai perbedaan pendapat dan cara pandang seseorang satu dengan yang lain tidak hanya dalam pembelajaran di sekolah namun dalam kehidupan di lingkungan tempat mereka tinggal dalam hal ini tentunya para peserta didik akan mampu menjawab dan menjadi sosok insan yang berkarkter baik dan tangguh yang mampu menciptakan sistem pendidikan yang lebih baik serta pendidik pun akan dapat berhasil membawa generasi muda yang unggul dalam segi sikap,keterampilan dan pengetahuan serta negara indonesia akan dapat lebih maju dan berkembang karena di isi oleh para pendidik dan peserta didik yang mampu berkolaborasi dan melakukan serta menjawab tujuan dari pendidikan yang berkarkter indonesia yang mengacu pada Undang-undang Dasar 1945.

***Kata kunci**:pendekatan student center learning, experience based,karakter siswa sekolah dasar*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

LATAR BELAKANG

Pendidikan merupakan salah satu sarana bagi manusia untuk mengembangkan dirinya.hal ini di ungkapkan dalam UUD 1945 pasal 28c ayat (1) "Setiap orang berhak mengembangkan dirinya melalui pemenuhan kebutuhan dasarnya,berhak mendapat pendidikan dan memperoleh manfaat dari ilmu pengetahuan dan teknologi ,seni dan budaya,demi meningkatkan kualitas hidupnya dan demi kesejahteraan umat manusia".pendidikan adalah salah satu aspek dalam menciptakan negara yang maju serta wadah untuk menciptakan para tokoh-tokoh yang dapat membangun negara Indonesia lebih baik.

Manusia merupakan mahluk sosial yang tidak dapat hidup sendiri dalam memenuhi setiap kebutuhan hidupnya baik jasmani maupun rohani.dimana seseorang masih membutuhkan bantuan orang lain untuk kelangsungan hidupnya jadi antara manusia satu dengan manusia yang lainnya saling berhubungan dan melakukan interaksi sosial.

Interaksi sosial merupakan hubungan-hubungan sosial yang dinamis yang menyangkut hubungan antara orang-orang –perorangan,antara kelompok – kelompok manusia maupun antara orang perorangan dengan kelompok manusia dan saling mempengaruhi sehingga terjadi hubungan timbal balik (Eka, 2012)

Pengertian Belajar menurut Gagne dalam bukunya *The Conditions of Learning* 1977, belajar merupakan sejenis perubahan yang diperlihatkan dalam perubahan tingkah laku, yang keadaaannya berbeda dari sebelum individu berada dalam situasi belajar dan sesudah melakukan tindakan yang serupa itu. Perubahan terjadi akibat adanya suatu pengalaman atau latihan. Berbeda dengan perubahan serta-merta akibat refleks atau perilaku yang bersifat naluriah.

Trianto (2009), *definisi belajar* adalah suatu proses usaha yang dilakukan individu untuk memperoleh suatu perubahan tingkah laku yang baru keseluruhan, sebagai hasil pengalaman individu itu sendiri dalam interaksinya dengan lingkungan. Kesimpulan yang bisa diambil dari kedua pengertian di atas, bahwa pada prinsipnya, belajar adalah perubahan dari diri seseorang.

Menurut james O. Whittaker (Djamarah, Syaiful Bahri , Psikologi Belajar; Rineka Cipta; 1999)

Belajar adalah suatu proses dimana perilaku yang dihasilkan atau dimodifikasi melalui pelatihan atau pengalaman.

Winkel Belajar adalah aktivitas mental atau psikis, yang berlangsung dalam interaksi aktif dengan lingkungan yang menghasilkan perubahan dalam pengetahuan, pemahaman, keterampilan, nilai dan sikap.

Cronchbach (Djamarah, Syaiful Bahri , Psikologi Belajar; Rineka Cipta; 1999)

Belajar merupakan kegiatan yang ditunjukkan oleh perubahan perilaku sebagai hasil dari pengalaman.

METODE PENELITIAN

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode anlisis data diskritif kualitatif, dimana subyek penilitannya adalah peserta didik kelas IV SD N 2 Bulurejo Kabupaten Banyuwangi sebanyak 27 siswa . Teknik pengambilan data

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

yang digunakan adalah wawancara, observasi, dan dokumentasi. Instrumen menggunakan data kelompok dimana tidak hanya satu sampel saja yang menjadi objek penelitian tetapi menggunakan beberapa sampel sebagai tingkatan pendidikan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Gambar 1. Grafik Hasil Observasi Pembentukan Karakter Siswa melalui Pendekatan Student Center Learning

Dari grafik di atas terlihat perubahan Karakter peserta didik mulai dari SD Kelas IV di SDN 2 Bulurejo Kabupaten Banyuwangi yang dilakukan melalui dua siklus treament dan stimulus oleh para peneliti.Siklus 1 di laksanakan pada tanggal 9 september 2015 dan siklus 2 dilaksanakan pada tanggal 23 september 2015. Dari sini dapat dilihat bahwa telah terjadi peningkatan dari siklus I ke tahap berikutnya secara signifikan dengan 4 indikator yaitu tanggung jawab,mandiri,berfikir kritis dan kreatif,kerja sama.

Siswa SD Kelas IV mengalami peningkatan perubahan Karakter siswa dari indikator 1 tanggung jawab pada siklus I yaitu sebesar 56% meningkat sebesar 16,5% manjadi 72,50% pada siklus II.

Pada indikator 2 mandiri mengalami peningkatan perubahan karakter siswa yang awalnya 43,25% pada siklus I meningkat sebesar 30,73% menjadi 73,98% pada siklus ke II.

Pada indikator 3 Berfikir kritis dan kreatif mengalami peningkatan perubahan karakter siswa yang awalnya 60,00% pada siklus I mengalami peningkatan sebesar 20,00% menjadi 80,00% pada siklus II.

Pada indikator 4 kerja sama mengalami peningkatan perubahan karakter siswa yang awalnya 45,56 % pada siklus I mengalami peningkatan sebesar 31,44% menjadi 77,00% pada siklus ke II.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Dari hasil observasi yang dilakukan oleh peneliti selama dua siklus terjadi peningkatan yang signifikan dan karakter siswa dapat meningkat dan bagus sesuai dengan harapan peneliti dan pihak sekolah dengan penerapan pendekatan student center learning melalui experience based siswa di sekolah dasar.

1. Pendidikan Karakter Menurut Lickona

Secara sederhana, pendidikan karakter dapat didefinisikan sebagai segala usaha yang dapat dilakukan untuk mempengaruhi karakter siswa. Tetapi untuk mengetahui pengertian yang tepat, dapat dikemukakan di sini definisi pendidikan karakter yang disampaikan oleh Thomas Lickona. Lickona menyatakan bahwa pengertian pendidikan karakter adalah suatu usaha yang disengaja untuk membantu seseorang sehingga ia dapat memahami, memperhatikan, dan melakukan nilai-nilai etika yang inti.

2. Pendidikan Karakter Menurut Suyanto

Suyanto, 2009 (dalam Sudirman 2012) mendefinisikan karakter sebagai cara berpikir dan berperilaku yang menjadi ciri khas tiap individu untuk hidup dan bekerja sama, baik dalam lingkup keluarga, masyarakat, bangsa, maupun negara.

3. Pendidikan Karakter Menurut Kertajaya

Karakter adalah ciri khas yang dimiliki oleh suatu benda atau individu. Ciri khas tersebut adalah asli dan mengakar pada kepribadian benda atau individu tersebut, serta merupakan “mesin” yang mendorong bagaimana seorang bertindak, bersikap, berucap, dan merespon sesuatu Kertajaya, 2010 (dalam Sudirman 2012)

4. Pendidikan Karakter Menurut Kamus Psikologi

Menurut kamus psikologi, karakter adalah kepribadian ditinjau dari titik tolak etis atau moral, misalnya kejujuran seseorang, dan biasanya berkaitan dengan sifat-sifat yang relatif tetap (Purwanto 1997).

Pendidikan karakter di sekolah dasar dilaksanakan berdasarkan pada prinsip-prinsip sebagai berikut:

1. **Nilai esensial**

Mengangkat nilai-nilai esensial yang berintikan dari nilai-nilai Pancasila. Nilai-nilai yang diinternalisasikan dapat membantu peserta didik memahami dan menjadi manusia yang berkarakter baik. Nilai-nilai yang diinternalisasikan eksplisit pada visi, misi, tujuan, dan harapan masa depan sekolah. Nilai-nilai yang diinternalisasikan tersebut, dapat diaplikasikan dalam praktik kehidupan komunitas sekolah secara konsisten.

2. **Didukung semua pihak**

Pengembangan nilai-nilai karakter perlu didukung oleh semua warga sekolah secara terintegrasi yang melibatkan peserta didik, pendidik, tenaga kependidikan, keluarga, dan lingkungan masyarakat sebagai bagian dari pengembangan pendidikan karakter melalui pendekatan terpadu, sinergis, menyeluruh, dan berkesinambungan. Nilai inti diwujudkan dengan dukungan lingkungan belajar dan budaya sekolah yang kondusif di mana peserta didik dapat menggali nilai-nilai dari dirinya sendiri dan dari lingkungan belajarnya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

3. **Keteladanan**

   Pengembangan karakter dilakukan oleh pendidik dan tenaga kependidikan yang kompeten dan patut diteladani.

4. **Pemberdayaan**

   Memfungsikan seluruh staf sekolah sebagai komunitas moral yang berbagi tanggung jawab untuk pendidikan karakter dan setia pada nilai dasar yang sama. Memfungsikan keluarga dan anggota masyarakat sebagai mitra dalam usaha membangun karakter dengan prinsip saling menghargai, setara, dan memberi manfaat.

5. **Terintegrasi**

   Pembentukan karakter dapat dilakukan melalui program sekolah baik secara intrakurikuler maupun ektrakurikuler. Kegiatan intrakurikuler dilaksanakan terintegrasi ke dalam mata pelajaran melalui pendekatan PAKEM. Selain itu, pembentukan karakter dilakukan juga melalui pengembangan budaya sekolah yang terpadu, konsisten, menyenangkan dan berkelanjutan.

6. **Menyeluruh**

   Pelaksanaan pendidikan karakter meliputi semua dimensi yang terdiri dari hubungan manusia dengan dirinya, Tuhannya dan sesama manusia, negaranya dan manusia dengan lingkungannya. Selain itu, pendidikan karakter dilakukan melalui pendekatan menyeluruh komponen yang meliputi pembelajaran, budaya sekolah, ekstrakurikuler dan didukung oleh peran serta masyarakat.

7. **Pembiasaan**

   Internalisasi nilai perlu dibiasakan dalam praktik keseharian secara terus menerus agar menjadi karakter positif baik di lingkungan sekolah, keluarga maupun masyarakat. Dalam pelaksnaan proses pembiasaan ini perlu mengaitkan karakter luhur yang satu dengan karakter luhur lainnya agar terbentuk karakter luhur yang paripurna. Seperti karakter berani dikaitkan dengan karakter bertanggung jawab, karakter santun dikaitkan dengan karakter tegas.

8. **Intervensi**

   Dalam pelaksanaan pendidikan karakter, perlu dilakukan intervensi agar secara konsisten dapat terarah secara efektif sesuai dengan tujuan yang telah ditetapkan. Intervensi ini misalnya dalam bentuk peraturan dan tata tertib sekolah, pemberian hadiah, teguran dan sebagainya. Kepala sekolah, pendidik, staf administrasi, laboran, pengelola kantin di sekolah menjalankan kepemimpinan moral yang membangun inisiatif pendidikan karakter.

9. **Kasih Sayang**

   Pendidikan karakter mengedepankan pendekatan kasih sayang untuk lebih meningkatkan hubungan emosional yang erat antara pendidik, peserta didik dan orang tua. Dengan hubungan emosional ini diharapkan terjadi pembentukan karakter luhur yang kokoh. Dengan demikian akan dapat memperkuat ketahanan moral peserta didik.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

1. Pengertian Pendekatan *Student Centered Learning*

Menurut Azhar (2012) Pendekatan *Student Centered Learning* (SCL) adalah suatu model pembelajaran yang menempatkan peserta didik sebagai pusat dari proses belajar. Dalam menerapkan konsep *Student Centered Leaning*, peserta didik diharapkan sebagai peserta aktif dan mandiri dalam proses belajarnya, yang bertanggung jawab dan berinitiatif untuk mengenali kebutuhan belajarnya, menemukan sumber-sumber informasi untuk dapat menjawab kebutuhannya, membangun serta mempresentasikan pengetahuannya berdasarkan kebutuhan serta sumber-sumber yang ditemukannya. Dalam batas-batas tertentu peserta didik dapat memilih sendiri apa yang akan dipelajarinya (Mujiono, 1994).

2. Langkah-langkah Pendekatan *Student Centered Learning*

Menurut Zaenal Mustakim (2011) Pembelajaran yang berpusat pada siswa (*Student Centered Learning*) memiliki langkah-langkah yang yang menuntut partisipasi aktif dari siswa, sebagai berikut:

1) Berbagi informasi (*Information Sharing*) dengan cara curah gagasan (*Brainstorming*), kooperatif, kolaboratif, diskusi kelompok (*Gruop Discussion*), diskusi panel (*Panel Discussion*), simposium, dan seminar.
2) Belajar dari pengalaman (*Experience Based*) dengan cara simulasi, bermain peran (*Roleplay*), permainan (*Game*), dan kelompok temu.
3) Pembelajaran melalui pemecahan masalah (*Problem Solving Based*) dengan cara studi kasus, tutorial, lokakarya (Mujiono, 1994).

3. Prinsip-prinsip Pendekatan *Student Centered Learning*

1) *Tanggung jawab*, yaitu peserta didik mempunyai tanggung jawab pada pelajarannya. Dengan memberi kesempatan kepada peserta didik untuk mempunyai tanggung jawab pada pelajarannya, peserta didik diharapkan akan lebih berusaha dan lebih termotivasi dalam memaknai pelajarannya.
2) *Peran serta*, yaitu peserta didik harus berperan aktif dalam pembelajaran. Dengan memberi kesempatan kepada peserta didik untuk berperan serta dalam pembelajaran, diharapkan siswa dapat mengembangkan potensinya secara maksimal sehingga mendorong bertumbuhnya kreativitas dan inovasi.
3) *Keadilan*, yaitu semua peserta didik mempunyai hak yang sama untuk tumbuh dan berkembang. Dengan kesempatan yang sama untuk tumbuh dan berkembang tersebut akan menutup keunggulan hanya didominasimahasiswa tertentu saja dan diharapkan semua peserta didik dapat bersama-sama berhasil mencapai tujuan secara maksimal.
4) *Mandiri*, yaitu semua peserta didik harus mengembangkan segala kecerdasannya (intelektual, emosi, moral, dsb) karena guru hanya fasilitator dan nara sumber (mitra belajar).
5) *Berfikir kritis dan kreatif*, yaitu peserta didik harus menggunakan segala kecerdasan intelektual dan emosinya yang berwujud kreativitas, inovasi, dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

analisa untuk mengatasi berbagai tantangan yang dihadapi karena siswa akan mengalami perpaduan antara prakonsepsi dan konsepsi.

6) *Komunikatif*, yaitu peserta didik harus menggunakan kemampuannya berkomunikasi baik lisan maupun tertulis karena boleh jadi siswa melihat konsep dengan cara yang berbeda sebagai hasil pengalaman hidupnya, sehingga diperlukan media dan sarana yang efektif untuk menyamakan presepsi.
7) *Kerjasama*, yaitu kondisi dimana para peserta didik dapat saling bersinergi dan saling mendukung pencapaian keberhasilan atau tujuan yang ditetapkan dalam pembelajaran.
8) *Integritas*, yaitu peserta didik harus menunjukkan perilaku moralitas tinggi, dan percaya diri dalam melaksanakan segala sesuatu yang diyakininya dalam situasi apapun.

Kelebihan Student Centered Learning

1) Menyertakan peserta didik di dalam proses pembelajaran.
2) Mendorong peserta didik untuk memiliki pengetahuan yang lebih banyak/luas/ dalam.
3) Menjalin peserta didik dengan kehidupan nyata.
4) Mendorong terjadinya pembelajaran secara aktif.
5) Mengarahkan peserta didik untuk mengenali dan menggunakan berbagai macam gaya belajar.
6) Memperhatikan kebutuhan dan latar belakang peserta didik.
7) Memberi kesempatan untuk pengembangan berbagai strategi assessment.

Kekurangan Pendekatan *Student Centered Learning*

1) Untuk peserta didik dalam jumlah besar sulit untuk diimplementasikan.
2) Ada kemungkinan untuk menggunakan waktu yang lebih banyak.
3) Belum tentu efektif untuk seluruh kurikulum.

4) Belum tentu sesuai untuk peserta didik yang tak terbiasa aktif, mandiri, dan demokratis.

Experience – Based Learning

Seorang pemerhati pendidikan Kolb's (1984), menggambarkan siklus experience – based learning sebagai berikut:

1. Concrete Experience
2. Refflective Observation
3. Abstract Conseptualization
4. Active Experimentation

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Dalam proses penerapan pembelajaran di kelas, perlu adanya transformasi yaitu suatu upaya untuk memindahkan atau menerapkan model atau metode atau konsep pengetahuan yang baru secara bertahap dan lama kelamaan akan menyatu dengan model pembelajaran yang lama dan lambat laun akan menjadi model yang baru dan terbiasa di terapkan di kelas, baik penerapan materi, maupun penggunaan alat atau sumber bahan ajar.

Jangan sampai dalam proses pembelajaran dikelas yang sudah diberikan fasilitas tidak dipergunakan dan tidak dimanfaatkan dengan baik.

Kondisi riil yang ada saat ini adalah :

1. Suatu kondisi pembelajaran yang terbiasa dengan kebiasaan tanpa menggunakan sarana dan prasarana seperti infokus, media bahan ajar, atau media yang lainnya.
2. Dengan adanya transforming, maka penerapan pembelajaran secara bertahap akan mengalami perubahan seperti menggunakan alat peraga, menggunakan sumber bahan ajar, menggunakan e-book, menggunakan infokus atau media pembelajaran lainnya.

Transforming dalam konsep pembelajaran memberikan kesempatan perubahan secara perlahan dan kontinuitas. Dengan adanya transforming maka model pembelajaran yang lama akan berubah dan tertutup dengan model pembelajaran yang baru, dengan menggunakan media pembelajaran dan sumber belajar berbasis IT dan dukungan peran serta dari seluruh peserta didik maka diharapkan akan tercipta pembelajaran yang lebih kondusif dan bermakna. Proses pembelajaran melalui transforming ini akan menyatu dengan model pembelajaran yang lama sehingga baik guru dan siswa dapat menggunakan media bahan ajar, media pembelajaran serta interaktif dalam pembelajaran. Guru dan dan siswa akan mempunyai motivasi yang kuat dalam menerapkan proses pembelajaran dalam kehidupan sehari-hari.

Component of Experience – Based Learning

Mempunyai esensi untuk mencapai tujuan yang ingin dicapai yaitu proses pembelajaran yang bermakna serta seluruh peserta didik dapat memahami dan menerapkan pembelajaran dalam kehidupan sehari-hari.

Adapun goal atau tujuan dari esensi component of experience-based learning adalah:

1. Pembelajaran mempunyai tujuan yang bermakna.
2. Pelajar mempunyai keterlibatan langsung dalam proses pembelajaran.
3. Terjadinya proses kontinuitas dan berkelanjutan.
4. Pada proses pembelajaran yang dibangun bukan hanya intelektualnya saja tapi juga membangun inderanya dalam bentuk mengembangkan perasaan dan personality.

Jadi pada transforming ada perubahan perilaku terutama pada para pendidik. Perubahan perlaku ini berupa perubahan dalam menerapkan proses pembelajaran

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dengan menggunakan bahan ajar, sarana pendukung, media pembelajaran, pembelajaran berbasis ICT serta tidak dengan menggunakan metode ceramah atau metode lama.

Harapan dimasa mendatang pada proses pembelajaran akan mengalami perubahan perilaku. Perubahan ini tidak hanya pada perubahan perilaku pendidik tetapi juga para peserta didik. Para peserta didik akan mempunyai motivasi dan aktif dalam meningkatkan kemampuan, dalam menggali ilmu pengetahuan serta gemar mencoba dan banyak melakukan percobaan-percobaan baik di dalam kelas maupun diluar kelas.

Adapun penjelasan tentang konsep experiential learning adalah sebagai berikut:

a.Konsep experiential learning

Experiential learning adalah model terkenal di bidang pendidikan. Experiential Learning Kolb Teori (Kolb, 1984) mendefinisikan pengalaman belajar sebagai "Proses dimana pengetahuan diciptakan melalui transformasi pengalaman. Pengetahuan hasil dari kombinasi menggenggam dan mengubah pengalaman**".** Teori Experiential Learning Kolb menyajikan siklus empat elemen, yaitu: 1. Beton Pengalaman 2. Pengamatan reflektif 3. Abstrak Konseptualisasi 4. Eksperimentasi Aktif Siklus ini dimulai dengan pengalaman bahwa siswa telah memiliki, diikuti dengan kesempatan untuk merefleksikan pengalaman itu. Kemudian siswa dapat konsep dan menarik kesimpulan tentang apa yang mereka alami dan diamati, yang mengarah ke tindakan masa depan di mana siswa bereksperimen dengan perilaku yang berbeda. Ini dimulai siklus baru sebagai siswa memiliki pengalaman baru berdasarkan eksperimentasi mereka (Sudjana, 2005). Meskipun kontinum ini disajikan sebagai siklus, langkah-langkah dapat terjadi di hampir urutan apapun. Siklus pembelajaran melibatkan kedua komponen beton (langkah 1 dan 4) dan komponen konseptual (langkah 2 dan 3), yang memerlukan berbagai perilaku kognitif dan afektif.

Andresen, Boud dan Choen (2000) memberikan daftar kriteria untuk pengalaman-based learning, bahwa untuk sebuah proses pembelajaran dan diperoleh benar-benar pengalaman, atribut berikut diperlukan dalam beberapa kombinasi, yaitu: a). Tujuan pembelajaran berbasis pengalaman melibatkan sesuatu yang pribadi signifikan atau bermakna bagi siswa. b). Siswa harus terlibat secara pribadi. c). Pemikiran reflektif dan kesempatan bagi siswa untuk menulis atau mendiskusikan pengalaman mereka harus terus-menerus selama proses berlangsung. d). Melibatkan seluruh aspek dalam makna seutuhnya, yang berarti tidak hanya kecerdasan mereka, tetapi juga indera mereka, perasaan mereka dan kepribadian mereka. e). Siswa harus diakui untuk belajar sebelum mereka bawa ke dalam proses. f). Guru perlu membangun rasa percaya, rasa hormat, keterbukaan, dan kepedulian untuk kesejahteraan siswa.

b. Implikasi bagi Topik Lingkungan dan Proyek

Beberapa contoh dari pengalaman-berbasis proyek meliputi bermain peran, KKN, magang, belajar di luar negeri, terbuka proyek (dipandu penemuan), proyek kelompok dan studi lapangan. Tugas yang lebih terbuka yang diberikan para siswa

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

akan lebih memungkinkan untuk menambah pada pengalaman mereka sendiri dan refleksi sera membenamkan diri dalam topik.

Subyek lingkungan sangat cocok untuk pembelajaran berbasis pengalaman karena manusia berperan dalam hampir setiap masalah lingkungan. Jadi menggunakan pendekatan berbasis pengalaman ke topik lingkungan mengajak siswa untuk meneliti efek mereka sendiri terhadap lingkungan, baik positif maupun negatif. Setelah siswa secara konkret menyadari cara di mana mereka mempengaruhi lingkungan, mereka dapat merefleksikan diri dan bereksperimen dengan berbagai lingkungan. Serta pemikiran dan perilaku sebagai seorang pelajar akan tumbuh dan berkembang secara ilmiah

KESIMPULAN

Dengan penerapan pendekatan student center learning melalui expererience based di Pada siswa Kelas IV di SD N 2 Bulurejo Kabupaten Banyuwangi telah terjadi peningkatan karakter yang lebih baik dari sebelum dilakukan penelitian oleh peneliti serta para siswa dapat mencapai 4 indikator peenelitian dengan baik dan signifikan dan mohon untuk para pembaca makalah ini untuk dapat menanggapi dan mengevaluasi karena penelitian ini masih perlu masukkan dari seluruh kalangan pembaca.

DAFTAR PUSTAKA

Azhar, Rofa Yulia. 2012. Artikel Student Centered Learning. Tersedia dilaman http://www.rofayuliaazhar.com/2012/09/student-centered-pembelajaran-yang.html. Di akses pada tanggal 06 april pada pukul 10.02

Eka, Rina. 2012. *Jurnal Pendekatan Dalam Pembelajaran*. Tersedia dilamanhttps://www.academia.edu/7310855/Makalah_pendekatan_dalam_pembelajaran. Di akses pada tanggal 06 April 2015 pada pukul 09.38

Hamalik, O. 1993. Metode dan Kesulitan Belajar. Bandung: Tarsito.

James O. Whittaker (Djamarah, Syaiful Bahri , Psikologi Belajar; Rineka Cipta; 1999)*Pendidikan (KTSP).* Jakarta : Kencana Prenada Media Group.

Mujiono. 1994. Belajar dan Pembelajaran. Jakarta : Dirjen Dikti Depdikbud.

Purwanto, Ngalim. 1997. Psikologi Pendidikan. Bandung : Remaja Rosdakarya.

Sardiman. 2012. Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar. Jakarta: Rajawali Press.

Sudjana, D. 2005. *Metoda dan Teknik Pembelajaran Partisipatif.* Bandung:Falah Production.

Trianto. 2009. *Mendesain Model Pembelajaran Inovatis-Progresif : Konsep, Landasan, dan Implementasinya pada Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP).* Jakarta : Kencana Prenada Media Group.

Zaenal Mustakim. 2011. *Strategi dan Metode Pembelajaran* . Pekalongan: STAIN

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 7 Nomor: 9 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 1005 - 1013

PEMBELAJARAN TEMATIK TERPADU BERBASIS KEARIFAN LOKAL DALAM MEMBENTUK KARAKTER SISWA

Moh. Farid Nurul Anwar, Ruminiati, Suharjo
Program Studi Pendidikan Dasar, Pascasarjana Universitas Negeri Malang
Universitas Negeri Malang
E-mail: mohfaridnurulanwar@gmail.com

ABSTRAK

Penulisan artikel ini bertujuan untuk mengkaji pembelajaran tematik terpadu berbasis kearifan lokal dalam membentuk karakter siswa. Adanya penyisipan kearifan lokal dalam pembelajaran tematik terpadu dapat mengkontekstualkan pembelajaran sehingga dapat lebih memudahkan siswa dalam memahami materi pelajaran. Kearifan lokal memiliki cakupan yang sangat luas di Kabupaten Sumenep bisa diangkat kearifan lokal tentang cerita nonfiksi dan fiksi yaitu sejarah karaton Sumenep, asal mula desa ujung piring, asal mula desa socah, Asal-usul Madura (bahasa indonesia), lagu tradisional Sumenep yaitu tandu' majang, potre Madura, dan Pajjer laggu (SBdP), gaya dan gerak terhadap labang mesem/pintu tersenyum di Kabupaten Sumenep (IPA), mata pencaharian penduduk di Kabupaten Sumenep yaitu, petani palawija, petani garam, petani cabe jamu, pelaut, penambang batu kapur, peternak dan lain-lain (IPS), perbedaan karakteristik individu masyarakat di Sumenep (PKn). Dengan adanya nilai-nilai kearifan lokal dapat membantu siswa memahami konsep dengan belajar dari hal kongkrit yang ada di sekitar siswa ke hal jauh yang bersifat abstrak. Lebih dari itu, pembelajaran tematik terpadu berbasis kearifan lokal juga merupakan upaya dalam menumbuhkan rasa cinta budaya local, menumbuhkan sikap toleransi, dan membentengi siswa dari budaya asing. Kearifan lokal mengandung nilai-nilai luhur yang dapat membentuk karakter siswa sehingga siswa dapat memiliki kecerdasan dan kecakapan hidup.
Kata kunci : *kearifan lokal, pembelajaran tematik terpadu, karakter*

PENDAHULUAN

Akhir-akhir ini istilah kearifan lokal sering diangkat dalam berbagai bidang kajian. Hal ini dilakukan dalam rangka mendukung kemajuan bangsa. Kearifan lokal juga tidak luput menjadi kajian di bidang pendidikan. Kurikulum 2013 menuntut siswa aktif dan kreatif melalui pendekatan saintifik dan pembelajaran tematik terpadu. Pembelajaran tematik terpadu berbasis kearifan lokal dapat menjadi salah satu cara dalam mendukung terselenggaranya pendidikan yang berkualitas.

Kearifan lokal merupakan kekayaan lokal warisan nenek moyang dalam tata nilai kehidupan yang menyatu dalam bentuk religi, budaya dan adat istiadat. Pembelajaran tematik terpadu berbasis kearifan lokal merupakan pembelajaran tematik terpadu dengan menyisipkan kearifan lokal sesuai dengan lingkungan siswa berada sehingga pembelajaran menjadi kontekstual. Pendekatan kontekstual dapat membantu guru mengaitkan antara materi yang diajarkan dengan kondisi lingkungan dunia terdekat siswa serta mendorong siswa membuat hubungan antara

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pengetahuan yang dimilikinya dengan menerapkan dalam kehidupan sehari-hari mereka sehingga pembelajarannya menjadi bermakna.

Pembelajaran tematik terpadu berbasis kearifan lokal juga dapat membantu membentengi siswa dari pengaruh budaya asing yang dapat merusak karakter siswa. Pengetahuan mengenai kearifan lokal biasanya hanya diketahui oleh tetua atau tokoh-tokoh setempat dan tidak jarang hanya tersimpan di Dinas Kebudayaan dan Pariwisata. Dengan pembelajaran tematik terpadu berbasis kearifan lokal, siswa akan lebih mengenal budaya lokal sehingga diharapkan muncul rasa cinta untuk mempertahankan dan melestarikannya. Nilai-nilai yang terkandung dalam setiap kearifan lokal juga dapat menjadi acuan dalam membentuk karakter siswa. Oleh karena itu pembelajaran tematik terpadu berbasis kearifan lokal ini penting sebagai upaya membentuk karakter siswa.

PEMBAHASAN

Pembahasan disini yaitu merupakan kajian konsep**.** Mengkaji empat pokok bahasan yaitu pembelajaran tematik terpadu, kearifan lokal, pembelajaran tematik terpadu berbasis kearifan lokal,dan pembalajaran tematik terpadu berbasis kearifan lokal dalam pembentukan karakter siswa.

Pembelajaran Tematik Terpadu

Pembelajaran tematik merupakan model pembelajaran terpadu yang menggunakan tema untuk mengaitkan beberapa mata pelajaran sehingga dapat memberikan pengalaman bermakna kepada siswa (Kemendikbud, 2013: 8). Melalui pembelajaran tematik, siswa diajak memahami konsep-konsep melalui pengalaman langsung dan menghubungkannya dengan konsep lain yang telah dipahaminya. Pembelajaran tematik bertolak dari tema yang dipilih dan dikembangkan oleh guru bersama-sama dengan siswa. Tema yang dipilih tidak hanya untuk menguasai konsep-konsep mata pelajaran, tetapi konsep-konsep dari mata pelajaran terkait digunakan sebagai alat dan wahana untuk mempelajari dan menjelajahi tema tersebut. Dengan demikian, pembelajaran tematik dapat dipandang sebagai salah satu pendekatan pembelajaran yang bisa mengaktifkan siswa dalam proses pembelajaran (Sukini, 2012: 61).

Pembelajaran tematik adalah model pembelajaran terpadu yang menggunakan pendekatan tematik yang melibatkan beberapa muatan pelajaran. Dalam praktiknya, pendekatan pembelajaran tematik bertolak dari suatu tema yang dipilih dan dikembangkan oleh guru bersama siswa dengan memperhatikan keterkaitannya dengan isi muatan pelajaran. Tujuan dari adanya tema ini yaitu untuk mengintegrasikan dengan konsep-konsep dari muatan pelajaran lainnya (Prastowo, 2014: 54-55).

Pembelajaran tematik merupakan salah satu jenis pembelajaran terpadu (Prastowo, 2014: 57). Pembelajaran terpadu adalah salah satu pendekatan dalam pembelajaran yang secara sengaja mengaitkan beberapa aspek baik dalam intra muatan pelajaran maupun antar muatan pelajaran. Dengan seperti itu siswa akan memperoleh pengetahuan dan keterampilan secara utuh sehingga pembelajaran menjadi bermakna bagi siswa. Bermakna disini memberikanarti bahwa pada pembelajaran terpadu siswa dapat memahami konsep-konsep yang mereka pelajari melalui pengalaman langsung dan nyata yang menghubungkan antar konsep dalam

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

intra mata pelajaran maupun antar muatan pelajaran. Jika dibandingkan dengan pendekatan konvensional, maka pembelajaran terpadu tampak lebih menekankan pada keterlibatan siswa dalam belajar, sehingga siswa aktif terlibat dalam proses pembelajaran (Sukayati, 2004: 2).

Pembelajaran yang tematik terpadu adalah pembelajaran terpadu yang menggunakan tema. Pembelajaran tersebut memberikan pengalaman bermakna kepada siswa secara utuh. Dalam pelaksanaannya pelajaran yang diajarkan oleh guru di Sekolah Dasar diintegrasikan melalui tema-tema yang telah ditetapkan (Kemendikbud, 2013: 9). pembelajaran tematik terpadu adalah pembelajaran yang mengintegrasikan berbagai kompetensi dari berbagai muatanpelajaran yang dibungkus oleh suatu tema. Tema merajut makna berbagai konsep dasar sehingga siswa tidak belajar konsep dasar secara parsial. Dengan demikian pembelajarannya memberikan makna yang utuh kepada siswa seperti tercermin pada tema yang tersedia (Puspita, 2016: 886).

Dari beberapa definisi tentang pembelajaran tematik terpadu dapat disimpulkan bahwa pembelajaran yeng tematik terpadu adalah pembelajaran diikat oleh suatu tema kemudian antara muatan pembelajaran dipadukan atau diintegrasikan sehingga antara muatan pembelajaran yang lain menyatu menjadi tema. Pembelajaran yang tematik terpadu memberikan pengalaman bermakna kepada siswa secara utuh.

Karakteristik pembelajaran tematik terpadu yaitu berpusat pada peserta didik, pemisahan antar mata pelajaran tidak tampak, menyajikan konsep dari berbagai mata pelajaran dalam suatu proses pembelajaran, fleksibel, hasil pembelajaran berkembang sesuai dengan minat dan kebutuhan peserta didik" (Sukerti, *dkk*., 2014: 2). Selain karakteristik tersebut ciri – ciri pembelajaran tematik antara lain juga membantu mengembangkan keterampilan berpikir siswa; menyajikan kegiatan belajar yang bersifat pragmatis sesuai dengan permasalahan yang sering ditemui oleh siswa di dalam lingkungannya; dan mengembangkan keterampilan sosial siswa, seperti kerjasama, toleransi, komunikasi, dan tanggap terhadap gagasan orang lain (Hayati, 2015: 5). Kasmad (2015) juga menyebutkan "bahwa pembelajarn tematik memberikan pengalaman langsung".

Tujuan pembelajaran tematik terpadu diantaranya yaitu:, a) memusatkan pembelajaran pada satu tema, b) mempelajari dan mengembangkan berbagai kompetensi dalam tema yang sama, c) meningkatkan pemahaman materi pelajaran secara lebih mendalam dan berkesan, d) mengembangkan kompetensi berbahasa dengan mengaitkan pada pengalaman pribadi peserta didik, e) menggairahkan belajar dengan cara berkomunikasi dalam situasi nyata, f) memaknai belajar dalam konteks kehidupan dengan tema yang nyata g) menghemat waktu karena mata pelajaran disajikan secara terpadu, h) budi pekerti dan moral peserta didik berkembang sesuai pada situasi dan kondisi yang sesungguhnya (Kasmad, 2015).

Kearifan Lokal

Kearifan lokal dalam bahasa asing dikenal dalam beberapa istilah diantaranya pengetahuan asli (*indigenous knowledge*), kebijakan setempat (*local wisdom*), pengetahuan setempat (*local knowledge*) atau kecerdasan setempat (*local*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

genious). Kearifan lokal berkaitan dengan penduduk asli (*indigenous people*). *Cambridge Advanced Learner's Dictionary* mendefinisikan *indigenous* sebagai sesuatu yang secara alami ada di tempat atau negara tertentu, bukan datang dari tempat lain yaitu berupa penduduk asli dan pengetahuannya. Kearifan lokal (*indigenous knowledge*) merupakan pengetahuan lokal yang unik untuk budaya atau masyarakat tertentu. Kearifan lokal ini merupakan badan sistematis pengetahuan yang diperoleh dari masyarakat setempat melalui berbagai pengalaman dan pemahaman yang mendalam tentang lingkungan pada suatu budaya tertentu. Kearifan lokal berkembang dari pengalaman bertahun-tahun dan *trial-and-error* pemecahan masalah oleh orang-orang yang bekerja di lingkungan mereka. Pengelolaan sumber pengetahuan berasal dari pengetahuan lokal dan tradisi yang berasal dari nenek moyang dan diwariskan dari satu generasi ke generasi berikutnya (Padmanugraha, 2010:2).

"Kearifan lokal adalah pandangan hidup dan ilmu pengetahuan serta berbagai strategi kehidupan yang berwujud aktivitas yang dilakukan oleh masyarakat lokal dalam menjawab berbagai masalah dalam pemenuhan kebutuhan mereka" (Fajarini, 2014: 123-124). "Kearifan lokal juga dapat dimaknai sebuah pemikiran tentang hidup yang dilandasi nalar jernih, budi yang baik, dan memuat hal-hal positif. Kearifan lokal juga merupakan bagian dari budaya. Kearifan lokal merupakan sebuah budaya kontekstual. Kearifan selalu bersumber dari hidup manusia. Ketika hidup itu berubah, kearifan lokal pun akan berubah pula" (Wagiran, 2012: 330-331).

Kearifan lokal adalah kekayaan lokal yang berisi kebijakan atau pandangan hidup. Kearifan lokal memiliki fungsi yaitu membentuk manusia menjadi lebih bijaksana dalam menjalani suatu kehidupan. Di Indonesia, kearifan lokal tidakhanya berlaku dalam konteks lokal atau etnis, tapi juga bersifat lintas-budaya atau lintas-etnis juga, dalam harapan membangun nilai-nilai budaya nasional (Anggraini dan Kusniarti, 2015:89)

"Kearifan lokal merupakan warisan nenek moyang dalam tata nilai kehidupan yang menyatu dalam bentuk religi, budaya dan adat istiadat" (Suhartini, 2009: 206).Kearifan lokal merupakan hubungan yang harmonis antara manusia, alam dan lingkungan di daerah serta dipengaruhi oleh budaya. Kearifan lokal ini dapat bersaing dengan perkembangan ilmu dan teknologi dengan cara tetap mempertimbangkan karakter lokal, iklim dan kondisi alam di suatu lingkungan. Kearifan lokal dapat memberikan kenyamanan dan menjadi pelindung. Oleh karena itu, keberlanjutan kearifan lokal perlu dipertahankan, dikembangkan dan dilestarikan (Dahliani, 2015).

Berbagai definisi kearifan lokal tersebut menyiratkan beberapa hal diantaranya (1) kearifan lokal diperoleh dari pengalaman panjang yang menjadi petunjuk perilaku seseorang; (2) kearifanlokal tidak lepas dari lingkungan pemiliknya;dan (3) kearifan lokal itu bersifat dinamis, lentur, terbuka, dan senantiasa menyesuaikan dengan zamannya. Konsep demikian juga sekaligus memberikan gambaran bahwa kearifan lokal selalu terkait dengan kehidupan manusia dan lingkungannya. Kearifan lokal muncul sebagai penjaga atau filter iklim global yang melanda kehidupan manusia. Berdasarkan definisi yang telah disebutkan maka dapat disimpulkan bahwa kearifan lokal adalah proses realisasi dalam meningkatkan potensi lokal yang berharga sehingga menjadi produk, layanan, atau karya berharga lainnya, yang memiliki keunggulan yang unik dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

komparatif. Dapat juga disimpulkan bahawa kearifan lokal merupakan kekayaan lokal yang sangat komplek, baik mengenai buaya lokal, pengetahuan lokal, masyarakat lokal, serta kekayaan lokal lainnya.

Kearifan lokal merupakan fenomena yang luas dan komprehensif. Cakupan kearifanlokal cukup banyak dan beragam sehingga sulit dibatasi oleh ruang. Cakupan luas kearifan lokal dapat meliputi: (a) pemikiran, sikap, dan tindakan berbahasa, berolahseni, dan bersastra, misalnya karya-karya sastra yang bernuansa filsafat dan niti (wulang); (b) pemikiran, sikap, dan tindakan dalam berbagai artefak budaya, misalnyakeris, candi, dekorasi, lukisan, dan sebagainya; dan (c) pemikiran, sikap, dan tindakan sosial bermasyarakat, seperti unggah-ungguh dan sopan santun (Wagiran, 2012: 331-332).

Lingkup kearifan lokal dapat pula dibagi menjadi beberapa cakupan diantaranya norma-norma lokal; ritual dan tradisi masyarakat serta makna disebaliknya; lagu-lagu rakyat, legenda, mitos dan ceritera rakyat yang biasanya mengandung pelajaran atau pesan-pesan tertentu yang hanya dikenali oleh komunitas lokal; informasi data dan pengetahuan yang terhimpun pada diri sesepuh masyarakat, tetua adat, pemimpin spiritual; manuskrip atau kitab-kitab suci yang diyakini kebenarannya oleh masyarakat; cara-cara komunitas lokal dalam memenuhi kehidupannya sehari-hari; alat-bahan yang dipergunakan untuk kebutuhan tertentu;dan kondisi sumberdaya alam yang biasa dimanfaatkan dalam penghidupan masyarakat sehari-hari. Dalam lingkup budaya, dimensi fisik dari kearifan lokal meliputi aspek antara lain upacara adat, cagar budaya, pariwisataalam, transportasi tradisional, permainan tradisional, prasarana budaya, pakaian adat, warisan budaya, museum, lembaga budaya, kesenian, desa budaya, kesenian dan kerajinan, cerita rakyat, dolanan anak, dan wayang (Wagiran, 2012: 332).

Pembelajaran Tematik Terpadu Berbasis Kearifan Lokal

Pembelajaran tematik terpadu berbasis kearifan lokal dilakukan dengan menyisipkan kearifan lokal dalam pembelajaran siswa. Salah satu upaya penyisipan kearifan lokal dalam pembelajaran siswa dapat dilakukan dengan membuat atau mengembangkan bahan ajar yang di dalamnya berisi kearifan lokal yang dihubungkan dengan tema pembelajaran. Pembeajaran berbasis kearifan lokal ini terbukti efektif dalam proses pembelajaran.

Beberapa penelitian terdahulu yang berkaitan dengan pembelajaran berbasis kearifan lokal dapat dijadikan sebagai bukti empiris bahwa kearifan lokal berpotensi dikembangkan sebagai basis dalam pembelajaran. Rozana (2015) menyebutkan penggunaaan modul berbasis potensi daerah Malang kelas Iv semester II dengan tema tempat tinggalku menunjukkan ketuntasan yang maksimal dari aktivitas dan hasil belajar siswa. Nisa', *dkk.* (2015) menyebutkan bahwa penggunaan modul terintegrasi etnosains (kearifan lokal) dalam pembelajaran berbasis masalah efektif terhadap kemampuan literasi sains siswa. Siswa yang diajar dengan menggunakan modul terintegrasi etnosains dalam pembelajaran berbasis masalah memiliki kemampuan literasi sains lebih tinggi dibanding dengan kemampuan literasi sains kelas kontrol. Wahyuni (2015) juga mengembangkan perangkat pembelajaran IPA berbasiskearifan lokal menghasilkan kesimpulan bahwa perangkat pembelajaran IPA berbasis kearifan lokal yang dikembangkan cukup efektif dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa. Penelitian

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Laksana, *dkk*. (2016) berjudul "Pengembangan Bahan Ajar Tematik SD Kelas IV Berbasis KearifanLokal Masyarakat Ngada" memasukkan kearifan lokal seperti potensi daerah, budaya daerah, rumah adat dan kesenian daerah dalam bahan ajar pada Tema 8, yaitu Dareah Tempat Tinggalku. Karakteristik bahan ajar tematik berbasis kearifal lokal Masyarakat Ngada yang dikembangkan, yaitu pemetaan indikator pembelajaran, kegiatan pembelajaran yang terdiridari aktivitas *hand on* dan *mind on*, kegiatan diskusi, informasi terkini, dan latihan soal. Tanggapan guru dan siswa terhadap bahan ajar tematik berbasis kearifan lokal Masyarakat Ngada,yaitu kualitas bahan ajar yang dihasilkan ada pada kategori sangat baik. Skor tertinggi ada pada aspek penyajian yaitu kemenarikan tampilan bahan ajar. Skor tertinggi ada pada aspek tampilan fisik bahan ajar dan aspek keterbacaan dari sisi ukuran dan jenis huruf.

Pembelajaran Tematik Terpadu Berbasis Kearifan Lokal dalam Pembentukan Karakter Siswa

Bahan ajar seharusnya mendekatkan siswa dari lingkungan siswa berada atau disebut bahan ajar kontekstual. Karakteristik Bahan ajar kontekstual sebagai cara memudahkan siswa dalam belajar belum ditemukan pada buku siswa revisi 2016 yang diterbitkan oleh pemerintah. Hal ini terbukti dari hasil wawancara peneliti dengan salah seorang guru SDN Ambunten Timur I di Kabupaten Sumenep. Hasil wawancara menunjukkan bahwa pada pembelajaran sehari-hari guru-guru menggunakan buku guru dan buku siswa yang dibuat oleh pemerintah tanpa mengembangkan lebih lanjut. Isi dan contoh-contoh dalam buku cenderung tidak kontekstual sehingga pembelajaran masih bersifat abstrak. Isi materi pembelajara kelas IV pada tema 8 subtema 1 yaitu Lingkungan Tempat Tinggalku meyajikan materi cerita-cerita yang berasal dari berbagai indonesia, lagu tradisional dari daerah lain yang ada di Indonesia bukan tempat siswa berada yaitu di Kabupaten Sumenep, serta kegiatan ekonomi masih yang menceritakan lingkungan daerah Bali bukan daerah Kabupaten Sumenep sebagai daerah tempat tinggal siswa, seharusnya di tema lingkungan tempat tinggalku pada subtema 1 menceritakan lingkungan daerah Sumenep sesuai dengan kondisi siswa berada. untuk subtema 2 dan seterusnya bisa dimasukkan lingkungan yang lebih jauh dari kondisi siswa sehingga pemahaman siswa bertahap sesuai dengan teori belajar dari mudah ke sulit dan konkrit ke abstrak sehingga dengan seperti itu perlu dilakukan pengembangan bahan ajar untuk mengkontekstualkan buku siswa.

Menurut Utari (2016:40) "untuk mengkontekstualkan pembelajaran salah satunya bisa dilakukan melalui penanaman nilai-nilai kearifan lokal dimana siswa berada". Pengenalan kearifan lokal yang ada di sekitar penting sebagai bentuk pelestarian budaya lokal. Untuk mencintai NKRI, siswa terlebih dahulu diajari untuk mencintai kearifan lokal daerahnya. Kemudian siswa akan mengetahui makna perbedaan ketika membandingkan kearifan lokal daerahnya dengan budaya di wilayah lain yang ada di Indonesia. Akbar (2015:9) mengatakan "bahwa semakin siswa paham makna perbedaan maka siswa akan paham makna kebersamaan sehingga timbuhlah karakter atau sikap toleransi dalam diri siswa, karena hasil tertinggi dari pendidikan adalah toleransi".

Kearifan lokal yang diangkat bisa cerita nonfiksi dan fiksi yaitu sejarah karaton Kabupaten Sumenep, asal mula desa ujung piring, asal mula desa socah, Asal-usul Madura (bahasa indonesia), lagu tradisional Sumenep yaitu tandu'

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

majang, potre Madura, dan Pajjer laggu (SBdP), gaya dan gerak terhadap labang mesem/pintu tersenyum di Kabupaten Sumenep (IPA), mata pencaharian penduduk di Kabupaten Sumenep yaitu, petani palawija, petani garam, petani cabe jamu, pelaut, penambang batu kapur, peternak dan lain-lain (IPS), perbedaan karakteristik individu masyarakat di Sumenep (PKn). Hal ini kurang sesuai dengan konsep

Pembelajaran tematik terpadu berbasis kearifan lokal merupakan pembelajaran tematik terpadu yang memanfaatkan keunggulan lokal baik dalam aspek ekonomi, seni budaya, SDM, bahasa dan lain lain ke dalam pembelajaran. Pembelajaran tematik terpadu berbasis kearifan lokal ini mengajarkan siswa untuk belajar mulai dari lingkungan terdekat yang bersifat konkret ke jauh. Hal ini akan membuat siswa memahami pengetahuan secara bertahap sehingga siswa mudah memahami pelajaran. Proses pemahaman pengetahuan siswa ini akan lebih mudah apabila bahan ajar yang dikembangkan sesuai dengan konteks dimana siswa berada. Siswa bisa belajar tentang keadaan lingkungan daerahnya terlebih dahulu kemudian siswa akan belajar lebih lanjut dan mengenal lingkungan daerah selanjutnya. Hal ini sesuai dengan yang dikemukakan Sanjaya (2013:9) bahwa "proses pembelajaran pada hakekatnya diarahkan untuk membelajarkan siswa agar dapat mencapai tujuan. Oleh karena itu keputusan yang diambil dalam perencanaan dan desain pembelajaran disesuaikan dengan kondisi siswa yang bersangkutan".

Pembelajaran tematik terpadu berbasis kearifan lokal dapat membentengi siswa dari pengaruh budaya asing dan mengajarkan siswa untuk cinta pada budaya lokal. Integrasi kearifan lokal dalam pembelajaran tematik terpadu juga dapat melestarikan potensi-potensi daerah dan mempertahankan eksistensi kearifan lokal. Nilai-nilai yang terkandung dalam setiap kearifan lokal dapat mengajarkan siswa suatu pembelajaran hidup sehingga dapat membentuk karakter siswa.

Karakter merupakan kualitas mental atau moral, akhlak individu yang menjadi pendorong dan penggerak serta yang membedakannya dengan orang lain (Hidayatullah, 2010). Pembelajaran berbasis kearifan lokal dapan menanamkan pendidikan nilai-nilai luhur yang bersumber dari kearifan lokal tersebut dalam rangka membina kepribadian generasi muda pada era globalisasi.

Salah satu contoh nilai luhur kearifan lokal yang dapat membentuk karakter siswa adalah pada lagu daerah Madura yang berjudul "Tandhu' Majang". Dalam lagu tersebut terdapat lirik " abantal omba' sapo' angin" yang bermakna "berbantal ombak berselimut angin". Lagu ini menceritakan kehidupan nelayan yang keras dimana nelayan harus berbantal ombak berselimut angin saat melaut. Lagu ini menyimpan nilai luhur yang dapat membentuk karakter suka bekerja keras bagi siswa. Dengan karakter suka bekerja keras diharapkan anak bangsa dapat menjadi penerus yang memiliki kecerdasa dan kecakapan hidup yang dapat memajukan bangsa Indonesia.

PENUTUP

Pembelajaran tematik terpadu berbasis kearifan lokal merupakan pembelajaran tematik terpadu dengan mengintegrasikan kearifan lokal dalam pembelajaran. Kearifan lokal merupakan hal berharga yang dimiliki Indonesia yang patut untuk selalu dilestarikan. Urgensi pembelajaran tematik terpadu berbasis kearifan lokal diantaranya (i) dapat memudahkan siswa dalam memahami konsep materi pelajaran karena pembelajaran dimulai dari hal kongkrit yang terdekat dengan siswa; (ii) menumbuhkan rasa cinta terhadap budaya lokal; (iii) menumbuhkan sikap toleransi ; (iv) membentengi

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

siswa dari pengaruh budaya asing; (v) membentuk karakter siswa. Oleh karena itu pembelajaran tematik terpadu berbasis kearifan lokal penting untuk diimplementasikan di sekolah-sekolah sebagai upaya mewujudkan generasi yang tidak hanya paham akan konsep pengetahuan tapi mampu mengimplementasikannya dalam kehidupan sehari-hari.

DAFTAR PUSTAKA

Akbar, S., dkk. 2015. *Pendidikan Karakter: Best Practices*. Malang: Universitas Negeri Malang.

Anggraini, P. & Kusniarti, T. (2015). The Insertion of Local Wisdom into Instructional Materials of Bahasa Indonesia for 10th Grade Students in Senior High School, *Journal of Education and Practice*, (Online), 6 (33): 89-92, (http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1083666.pdf), diakses 5 November 2016.

Dahliani. 2015. Local Wisdom in Built Environment in Globalization Era. *International Journal of Education and Research*, (Online), 3 (6): 157-166, (http://www.ijern.com/journal/2015/June-2015/13.pdf) , diakses tanggal 5 November 2016.

Fajarini, U. 2014. Peranan Kearifan Lokal dalam Pendidikan Karakter. *Sosio Didaktika*, (Online), 1 (2): 123-130, (http:// journal.uinjkt.ac.id), diakses tanggal 5 November 2016.

Hayati, W. N. 2012. Pengelolaan Pembelajaran Tematik di SD Djama'atul Ichwan Surakarta. (Online), (http://eprints.ums.ac.id/26358/26/12._NASKAH_PUBLIKASI.pdf), diakses 6 November 2016.

Hidayatullah, F. 2010. *Pendidikan Karakter: Membangun Peradaban Bangsa*. Surakarta: Yuma Presindo.

Kasmad. 2015. Upaya Meningkatkan Kualitas Pembelajaran Tematik Terpadu Melalui Kegiatan In House Training (IHT) Bagi Guru Kelas I SD. *Jurnal Konseling GUSJIGANG*, (Online), 2 (2), (http://jurnal.umk.ac.id), diakses 6 November 2016

Kemendikbud. 2013. *Panduan Teknis Pembelajaran Tematik Terpadu dengan Pendekatan Saintifik di Sekolah Dasar*. Jakarta: Kemendikbud.

Laksana, D. N. L., Kurniawan, P. A. W. & Niftalia, I. 2016. Pengembangan Bahan Ajar Tematik SD Kelas IV Berbasis Kearifan Lokal Masyarakat Ngada. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Citra Bakti II*, (Online), 3 (1): 1- 10, (http://www.stkipcitrabaktingada.com/wp-content/uploads/2016/07/01.-Artikel_Laba_-bahan-ajar-kearifan-lokal.pdf), diakses 6 November 2016.

Nisa', A., Sudarmin & Samini. 2015. Efektivitas Penggunaan Modul Terintegrasi Etnosains dalam Pembelajaran Berbasis Masalah untuk Meningkatkan Literasi Sains Siswa, *Unnes Science Education Journal*, (Online), 4 (3): 1049-1056, (http://journal.unnes.ac.id/sju/index.php/usej), diakses 6 November 2016.

Padmanugraha, A. S. 2010. *Common Sense Outlook on Local Wisdom and Identity: A Contemporary Javanese Native's Experience*. Makalah disajikan pada The International Conference on "Local Wisdom for Character Building, Auditorium

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Building, YSU, 29 Mei 2010, (Online), (http://eprints.uny.ac.id), diakses 5 November 2016.

Prastowo, A. 2014. Pengembangan Bahan Ajar Tematik Tinjauan Teoretis dan Praktik. Jakarta: Kencana.

Puspita, H. J. 2016. Implementasi Pembelajaran Tematik Terpadu pada Kelas Vb SD Negeri Tegalrejo 1 Yogyakarta. *Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, (Online), Edisi 9 Tahun ke-5: 884-893, (http://journal.student.uny.ac.id), diakses 6 November 2016 .

Rozhana, Kardiana Metha. 2015. *Pengembangan Modul Berbasis Potensi Daerah Malang Kelas IV Semester II Dengan Tema Tempat Tinggalku*. Malang: Pascasarjana Universitas Negeri Malang.

Sanjaya, W. 2013. *Perencanaan & Desain Sistem Pembelajaran*. Jakarta: Kencana.

Suhartini. 2009. *Kajian Kearifan Lokal Masyarakat dalam Pengelolaan Sumberdaya Alam dan Lingkungan*. Makalah disajikan pada Prosiding Seminar Nasional Penelitian, Pendidikan dan Penerapan MIPA, Fakultas MIPA Universitas Negeri Yogyakarta, 16 Mei 2009. (Online), (http://eprints.uny.ac.id/12149/1/Bio_Suhartini2%20UNY.pdf), diakses 5 November 2016.

Sukayati. 2004. *Pembelajaraan Tematik di SD Merupakan Terapan dari Pembelajaran Terpadu*. Makalah disampaikan pada Diklat Instruktur/Pengembang Matematika SD Jenjang Lanjut, Yogyakarta, 6-19 Agustus 2004, (Online), (http://p4tkmatematika.org/downloads/sd/PembelajaranTematik.pdf), diakses 6 November 2016.

Sukerti, N. N., Marhaeni, A. A. I. N. & Suarni, N. K. 2014. Pengaruh Pembelajaran Tematik Terpadu Melalui Pendekatan Saintifik terhadap Minat Belajar dan Hasil Belajar Siswa Kelas IV SD Negeri 2 Tibubeneng Kuta Utara. *Jurnal Penelitian Pascasarjana UNDIKSA*, (Online), 4 (1): 1-9, (http://pasca.undiksha.ac.id/e-journal/index.php/jurnal_pendas/article/view/1468/1139), diakses 6 November 2016.

Sukini. 2012. Pembelajaran Tematik di Sekolah Dasar Kelas Rendah dan Pelaksanaannya. *Magistra*, (Online), No. 82 Th. XXIV: 59-69, (http://journal.unwidha.ac.id/index.php/magistra/article/viewFile/292/241) , diakses 5 November 2016.

Utari, U., Degeng, I. N. S. & Akbar, S. 2016. Pembelajaran Tematik Berbasis Kearifan Lokal di Sekolah Dasar Dalam Menghadapi Masyarakat Ekonomi Asean (MEA). *Jurnal Teori dan Praksis Pembelajaran IPS*, (Online), 1 (1): 39-44, (http://journal.um.ac.id), diakses 20 Oktober 2016.

Wagiran. 2012 Pengembangan Karakter Berbasis Kearifan Lokal Hamemayu Hayuning Bawana (Identifikasi Nilai-nilai Karakter Berbasis Budaya). *Jurnal Pendidikan Karakter*,(Online), II (3): 329-339, (http://journal.uny.ac.id), diakses 5 November 2016.

Wahyuni, S. 2015. Developing Science Learning Instruments Based on Local Wisdom to Improve Students' Critical Thinking Skills. *Jurnal Pendidikan Fisika Indonesia*, (Online), 11 (2): 156-161, (http://id.portalgaruda.org/article.php?article=443502&val=5648), diakses tanggal 5 November 2016.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 7 Nomor: 10 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 1014 - 1021

PERAN PEMBELAJARAN APRESIASI PROSA FIKSI UNTUK MENGEMBANGKAN KECERDASAN MORAL SISWA SEKOLAH DASAR

Nafiatus Syafa'ati, Yuni Pratiwi, Heri Suwignyo
Universitas Negeri Malang
E-mail: fisya_24@yahoo.com

ABSTRAK

Pendidikan yang diyakini sebagai kunci masa depan bangsa masih menunjukkan bahwa nilai moral di kalangan pelajar belum tertanam kuat. Penurunan nilai moral yang melanda para pelajar tidak lepas dari tingkat keefektifan penanaman nilai moral di lingkungan keluarga, sekolah, maupun masyarakat. Terkait penanaman nilai moral di sekolah, penanaman nilai moral yang diintegrasikan dalam pembelajaran merupakan cara yang dinilai efektif dalam penyerapan nilai moral secara alami. Salah satunya yaitu melalui pembelajaran apresiasi sastra, terutama apresiasi prosa fiksi. Pembelajaran apresiasi prosa fiksi perlu diajarkan dan dikembangkan karena mampu memberi pengaruh positif terhadap tingkat perkembangan anak dalam membentuk dan mengembangkan kepribadiannya melalui penanaman berbagai nilai hidup dan kehidupan yang berkaitan langsung dengan pembentukkan karakter manusia. Pemanfaatan karya sastra dalam pembelajaran apresiasi prosa fiksi sebagai media pengembangan kecerdasan moral pada siswa dilakukan dengan apresiasi terhadap tokoh dalam cerita melalui kegiatan analisis terhadap: (1) pandangan hidup tokoh, (2) sikap atau reaksi tokoh, dan (3) alasan tindakan-tindakan tokoh..

***Kata Kunci**: peran pembelajaran sastra, apresiasi prosa fiksi, kecerdasan moral*

PENDAHULUAN

Pendidikan yang diyakini sebagai kunci masa depan bangsa pada kenyataannya masih menunjukkan bahwa nilai moral di kalangan pelajar belum tertanam kuat. Kasus menurunnya moral pelajar menunjukkan 15-20% remaja Indonesia sudah melakukan hubungan seksual di luar nikah, 30 % dari 270.000 pekerja seks perempuan Indonesia berusia 15 tahun, 20% dari 2,3 juta kasus aborsi dilakukan oleh remaja, 19% dari keseluruhan pengguna narkoba adalah remaja, jumlah kasus kriminal (pencurian, narkoba, pembunuhan, dan pemerkosaan) yang dilakukan anak-anak dan remaja (usia 13-17 tahun) meningkat 35% (panturanews,

Rabu, 07/01/2015). Sedangkan dalam catatan liputan6.com (Kamis, 09/03/2017), telah terjadi kasus pasangan pelajar mesum di Surabaya serta pesta miras dan pesta seks di Tulungagung.

Gambaran fenomena dan fakta tersebut menunjukkan bahwa bangsa Indonesia tengah mengalami krisis moral. Kemerosotan nilai-nilai moral yang terjadi di masyarakat tidak lepas dari tingkat keefektifan penanaman nilai-nilai moral di lingkungan keluarga, sekolah maupun masyarakat.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Penanaman nilai moral di sekolah yang diintegrasikan dalam pembelajaran merupakan cara yang dinilai efektif karena siswa dapat memahami, menginternalisasi dan mengaktualisasikannya melalui proses pembelajaran. Pendapat ini didukung oleh Suparno (2002:42) yang menyatakan bahwa pembelajaran moral dan budi pekerti melalui model pembelajaran terintegrasi akan lebih memudahkan penanaman budi pekerti dan efektif karena guru terlibat dalam menanamkan nilai moral dan budi pekerti melalui mata pelajaran yang diampunya. Nilai-nilai tersebut dapat terserap secara alami melalui kegiatan belajar sehari-hari.

Salah satu strategi penanaman nilai moral yang diintegrasikan dengan pembelajaran yaitu melalui pembelajaran apresiasi sastra. Menurut Herfanda (2008:131), sastra memiliki potensi yang besar untuk membawa masyarakat ke arah perubahan, termasuk perubahan karakter. Hal ini sejalan dengan pendapat yang disampaikan oleh Tarigan (2011:10) yang menyatakan bahwa sastra sangat berperan dalam pendidikan anak, yaitu dalam (1) perkembangan bahasa, (2) perkembangan kognitif, (3) perkembangan kepribadian, dan (4) perkembangan sosial. Karya sastra yang dipilih sebagai bahan ajar adalah karya sastra yang berkualitas, yakni karya sastra yang baik secara estetis dan etis. Maksudnya, karya sastra yang baik dalam konstruksi struktur sastranya dan mengandung nilai-nilai yang dapat membimbing siswa menjadi manusia yang baik.

Pembelajaran apresiasi prosa fiksi perlu diajarkan dan dikembangkan karena mampu memberi pengaruh positif terhadap tingkat perkembangan anak dalam membentuk dan mengembangkan kepribadiannya melalui penanaman berbagai nilai hidup dan kehidupan yang berkaitan langsung dengan pembentukkan karakter manusia. Inderawati (2009) menyatakan bahwa membaca karya sastra tidak hanya menghibur, tetapi juga memberikan nilai-nilai moral yang dapat memperhalus budi pekerti dan mendukung terbentuknya watak dan kepribadian yang dilandasi oleh iman dan takwa. Sejalan dengan Inderawati, Nurgiyantoro (2004) menyatakan bahwa kesenangan dalam membaca bacaan sastra menjadi salah satu faktor yang mempengaruhi dan menentukan perkembangan anak untuk sampai pada tahap kepribadian yang utuh secara lahiriah dan batiniah serta fisik dan spiritual.

Untari, dkk. (2012) dalam penelitiannya melaporkan bahwa materi ajar cerita anak berwawasan budi pekerti dapat dijadikan materi untuk pendidikan karakter siswa SD, dibuktikan dengan adanya peningkatan hasil belajar siswa sebesar 49,2%, kemampuan menceritakan kembali sebesar 12,24%, dan kemunculan perilaku budi pekerti sebesar 64% dari 18 indikator. Sedangkan Hasanah dan Wahyudin (2014) serta Widyantoro (2016) menyampaikan bahwa karya sastra mengandung nilai-nilai positif (patriotisme, nasionalisme, toleransi, peduli, dan saling menghargai) yang dapat dijadikan teladan bagi siswa.

PEMBAHASAN

Pembelajaran Apresiasi Prosa Fiksi di SD

Pembelajaran sastra yang ideal berorientasi pada sikap apresiasi. Apresiasi sastra dimaknai sebagai kegiatan menggauli, menggeluti, memahami, menikmati cipta sastra hingga tumbuh pengetahuan, pengertian, kepekaan, pemahaman, penikmatan, dan penghargaan terhadap cipta sastra (Ismawati, 2013). Hal tersebut

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

sejalan dengan pendapat Huck, dkk. (1987:630-632) bahwa pembelajaran sastra di SD harus memberi pengalaman pada siswa yang akan berkontribusi pada empat tujuan, yakni: (1) pencarian kesenangan pada buku, (2) menginterpretasi bacaan sastra, (3) mengembangakan kesadaran bersastra, dan (4) mengembangkan apresiasi.

Pembelajaran apresiasi prosa fiksi sebagai salah satu genre karya sastra yang diajarkan di sekolah dasar diarahkan pada proses pemberian pengalaman bersastra. Pratiwi (2006) menyatakan bahwa pembelajaran apresiasi prosa fiksi diarahkan pada pengembangan kemampuan menganalisis elemen-elemen fiksional dan pemahaman nilai-nilai yang terkandung dalam teks. Pembelajaran aspresiasi prosa fiksi yang diajarkan di SD untuk mengembangkan kecerdasan moral siswa diarahkan pada apresiasi terhadap unsur tokoh (penokohan). Penokohan adalah teknik bagaimana pengarang menampilkan tokoh-tokoh dalam cerita sehingga dapat diketahui karakter atau sifat para tokoh (Siswandarti, 2009:44).

Tokoh-tokoh yang digambarkan dalam sebuah karya fiksi mempunyai rupa dan perwatakan yang berbeda. Perbedaan tersebut sengaja ditampilkan oleh pengarang karena tokoh membawa kepribadian yang nantinya akan mengisi sebuah alur peristiwa yang menarik sehingga pembaca (siswa) dapat menarik pembelajaran dari karya fiksi yang dibaca. Lubis (1981:18) menyebutkan tujuh cara yang digunakan pengarang dalam menggambarkan rupa, watak atau pribadi para tokoh, yakni: (1) melukiskan bentuk lahir tokoh, (2) melukiskan jalan pikiran tokoh terhadap kejadian-kejadian, (3) melukiskan bagaimana reaksi tokoh terhadap kejadian-kejadian, (4) pengarang langsung menganalisis watak tokoh, (5) pelukisan melalui keadaan sekitar tokoh, (6) melukiskan bagaimana pandangan tokoh-tokoh lain terhadap tokoh utamanya, dan (7) tokoh-tokoh lain memperbincangkan keadaan tokoh utama, sehingga secara tidak langsung pembaca mendapat kesan tentang segala sesuatu mengenai tokoh utama.

Kecerdasan Moral

Moral secara umum mengarah pada pengertian ajaran tentang baik dan buruk yang diterima mengenai perbuatan, sikap, kewajiban, dan budi pekerti. Bertens (2007:143) menyatakan bahwa nilai moral berkaitan dengan pribadi manusia. Seseorang dikatakan bermoral jika mereka memiliki kesadaran moral, yaitu dapat menilai hal-hal yang baik dan buruk, hal-hal yang boleh dilakukan dan tidak boleh dilakukan serta hal-hal yang etis dan tidak etis. Suwignyo (2011:87) menyebutkan dua asumsi dasar filsafat pendidikan manusia, yakni: (1) manusia memiliki kepekaan dan peduli akan nilai-nilai dan dapat membandingkan yang baik dan yang buruk dan (2) pilihan ke arah yang baik berlangsung terus tiada henti. Siswa yang bermoral dengan sendirinya akan tampak dalam penilaian atau penalaran moralnya serta pada perilakunya yang baik, benar, dan sesuai dengan etika (Selly Tokan, dalam Budiningsih, 2004:5).

Aspek berpikir seseorang mempengaruhi perkembangan moral atau perkembangan penalaran moral. Duska (dalam Mawardi, 2009:12) menyatakan bahwa perkembangan moral bukanlah suatu proses menanamkan macam-macam peraturan dan sifat-sifat baik, tetapi suatu proses yang membutuhkan perubahan struktur kognitif. Moral tumbuh dan berkembang secara bertahap dari tingkat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

sederhana sampai puncak kematangannya. Harricahyono (1995:21-25) menyebutkan tiga elemen moralitas yang mendasari proses dalam melaksanakan perbuatan-perbuatan yang sesuai dengan nilai moral, yakni: (1) perhatian, (2) pertimbangan, dan (3) tindakan. Hal ini sejalan dengan pendapat Lickona (2013:85) yang menyebutkan bahwa terdapat tiga komponen penting moral dalam pendidikan karakter, yakni: (1) pengetahuan moral, (2) perasaan moral, dan (3) tindakan bermoral.

Keseimbangan tiga komponen moral Lickona yang saling berhubungan secara sinergis menjadi syarat aktualisasi penanaman nilai moral untuk mengembangkan kecerdasan moral siswa. Menurut Borba (2008:4), kecerdasan moral adalah kemampuan memahami hal yang benar dan yang salah dengan keyakinan etika yang kuat dan bertindak berdasarkan keyakinannya tersebut dengan sikap yang benar serta perilaku yang terhormat. Lebih lanjut, Borba (2008:7) menguraikan tujuh kebajikan utama yang perlu dimiliki siswa dalam mengembangkan kecerdasan moral, yakni: (1) empati, (2) hati nurani, (3) kontrol diri, (4) rasa hormat, (5) kebaikan hati, (6) toleransi, dan (7) keadilan. Kecerdasan moral yang terbangun dari beberapa kebajikan utama tersebut akan membantu siswa dalam menyikapi dan menghadapi tantangan hidup.

Gambar 1. Tiga Komponen Penting Moral Lickona

Peran Pembelajaran Apresiasi Prosa Fiksi untuk Mengembangkan Kecerdasan Moral

Sastra memiliki peranan penting dalam perkembangan moral anak. Strickland (dalam Tarigan, 2011:10) menyatakan bahwa guru dapat mengembangkan kemampuan anak melalui media sastra dengan membandingkan, mengklasifikasi, menghipotesiskan, mengorganisasikan, merangkum, menerapkan, dan mengkritik. Pemanfaatan karya sastra dalam pembelajaran apresiasi prosa fiksi sebagai media pengembangan kecerdasan moral pada siswa dilakukan dengan apresiasi terhadap tokoh dalam cerita melalui kegiatan analisis terhadap: (1) pandangan hidup tokoh, (2) sikap atau reaksi tokoh, dan (3) alasan tindakan-tindakan tokoh.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pandangan Hidup Tokoh

Sebuah karya fiksi ditulis pengarang untuk menawarkan model kehidupan yang diidealkan. Fiksi mengandung penerapan moral dalam sikap dan tingkah laku para tokoh sesuai dengan pandangannya tentang nilai moral. Pandangan hidup tokoh dapat diartikan sebagai sebuah hasil penalaran dan pemikiran tokoh, kemudian atas dasar pemikiran tersebut digunakan sebagai pedoman, petunjuk, dan arahan dalam kehidupannya.

Misalnya pada dongeng anak *Bawang Merah dan Bawang Putih*. Dalam dongeng *Bawang Merah dan Bawang Putih* diceritakan tentang kehidupan Bawang Putih yang selalu diperlakukan tidak adil, tidak baik, dan sewenang-wenang oleh Ibu tiri dan saudara tirinya (Bawang Merah), meskipun demikian Bawang Putih tetap bersikap, baik, patuh, hormat, taat, dan selalu berusaha memenuhi permintaan Ibu tiri dan Bawang Merah. Hal ini dilakukan oleh Bawang Putih karena ia berpikir dan berharap jika ia mau mengerjakan dan menuruti semua permintaan Ibu tiri dan Bawang Merah, suatu saat nanti ia akan memperoleh kasih sayang yang tulus seperti anak dan saudara kandung sendiri.

Sikap atau Reaksi Tokoh

Tokoh-tokoh dalam karya sastra secara tidak sadar mendorong anak mengendalikan berbagai emosi (reaksi), misalnya benci, cemas, khawatir, takut, bangga, angkuh, sombong, dan lain-lain. Jean (dalam Tarigan, 2011:51) berpendapat bahwa sastra memberi sumbangan bagi pertumbuhan dan perkembangan emosional anak melalui empat cara: (1) sastra memperlihatkan kepada anak-anak bahwa banyak dari perasaan mereka juga bersifat umum bagi anak-anak lainnya dan bahwa semua itu sebenarnya wajar dan alamiah, (2) sastra menjelajahi serta meneliti perasaan dari berbagai sudut pandang, memberikan suatu gambaran yang lebih utuh, serta memberi dasar bagi penamaan emosi tersebut, (3) gerak-tindak dari berbagai tokoh memperlihatkan berbagai pilihan mengenai cara menyikapi emosi, dan (4) sastra memperjelas bahwa seorang manusia mengenali berbagai emosi, dan emosi-emosi tersebut terkadang justru bertentangan dan memperlihatkan konflik.

Misalna saja dalam cerita *Semut dan Belalang yang Malas*, sikap atau perilaku Semut mengalami perubahan. Semut yang semula digambarkan sebagai tokoh yang baik, yang peduli dan mengingatkan Belalang menjadi tokoh yang terlihat cuek dan tidak ramah setelah mendapat perlakuan kasar dari Belalang.

Alur cerita yang menarik, sikap atau reaksi, dan tindakan yang ditunjukkan oleh para tokoh dalam cerita dapat melatih keterampilan bernalar siswa. Siswa akan mencari kaitan atau hubungan sebab akibat dalam serangkaian cerita, dialog antar tokoh, maupun sikap dan perilaku tokoh untuk dapat memaknai dan menemukan amanat, pesan, dan sikap-sikap yang dapat diteladani.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Alasan Tindakan-tindakan Tokoh

Salah satu cara mengembangkan kecerdasan moral siswa melalui pembelajaran apresiasi prosa fiksi yaitu apresiasi terhadap tokoh dalam cerita melalui analisis terhadap alasan tindakan-tindakan tokoh. Segala perilaku tokoh dapat ditelusuri kemudian dinilai Ketika siswa menilai, maka telah terjadi aktivitas berpikir (menalar dan mempertimbangkan). Mussen, Conger, dan Kagan (dalam Tarigan, 2011:10) menyatakan bahwa kognisi atau penalaran mengacu pada berbagai proses, antara lain dalam persepsi, ingatan, pertimbangan, refleksi, dan wawasan. Misalnya dalam cerita anak *Batu Sang Raja*, diceritakan bahwa terdapat seorang Raja baik hati yang ingin mengetahui siapa sebenarnya diantara rakyatnya yang mempunyai hati mulia. Kutipan berikut menunjukkan tindakan yang dilakukan Raja untuk mengetahui siapa diantara rakyatnya yang berhati baik.

> **"***Raja kemudian pergi ke jalan yang menuju istana dan meletakkan batu besar di tengah jalan. Raja menyingkir ke tepi jalan dan mengintai dari balik pepohonan yang rimbun.***"** *(P 1)*

Pengalaman-pengalaman yang diperoleh melalui pembelajaran apresiasi prosa fiksi dapat memotivasi serta menunjang perkembangan kognitif atau penalaran siswa. Gardner (dalam Gunawan, 2007:106) berpendapat bahwa karakter dalam cerita fiksi, drama, dan film yang berlandaskan nilai-nilai kebaikan dan perjuangkan melawan ketidakadilan, kesalahan, dan kejahatan secara tegas memberikan kekayaan berfikir dan membantu mematangkan emosi para pembacanya.

PENUTUP

Karya fiksi sebagai karya yang mengandung nilai-nilai, pemikiran, dan falsafah hidup dapat dijadikan sebagai salah satu media dalam pengembangan kecerdasan moral siswa. Siswa akan menemukan berbagai sikap, sifat kemanusiaan, nilai, dan moral yang sangat bermanfaat untuk memperdalam dan memperluas persepsi, tanggapan, wawasan dan penalarannya. Cara penelusuran nilai-nilai tersebut dapat dilakukan dengan berbagai cara, salah satunya yaitu melalui pembelajaran apresiasi terhadap tokoh dalam cerita melalui kegiatan analisi terhadap: (1) pandangan hidup tokoh, (2) sikap atau reaksi tokoh, dan (3) alasan tindakan-tindakan tokoh yang disampaikan pengarang uraian langsung maupun tidak langsung, melalui dialog, maupun sikap dan perilaku tokoh.

DAFTAR PUSTAKA

Bertens, K. (2007). Etika (hal. 143). Jakarta. PT Gramedia Pustaka Utama.

Borba, M. (2008). Buiding Moral Inteligence, The Seven Essential Virtues that Teach Kids to do The Right Thing, Tert (Lina Yusuf ed) (hal. 4-7). Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama.

Budiningsih, A. (2004). Pembelajaran Moral (hal. 5). Jakarta: Rineka Cipta.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gunawan, A. W. (2007). Born To Be A Genius (hal. 106). Jakarta: PT. Gramrdia Pustaka Utama.

Harricahyono, C. (1995). Dimensi-dimensi Pendidikan Moral (hal. 21-25). Semarang: IKIP Semarang Press.

Hasanah A. dan Wahyudin D. (2014). Menumbuhkan Nilai Sastra bagi Pendidikan Anak. Jurnal Kajian Pendidikan, 4 (1):13-24. Diakses dari www.atikan-journal.com.

Herfanda, A.Y. (2008). Sastra sebagai Agen Perubahan Budaya dalam Bahasa dan Budaya dalam Berbagai Perspektif, (Anwar Effendi, ed.) (hal. 131). Yogyakarta: FBS UNY dan Tiara Wacana.

Huck, C. dkk. (1987). Children Literature in the Elementary School (pp. 630-632). Chicago:

Rand McNally College Publishing Company.

Inderawati, R. (2009). Model Pembelajaran Berbasis Respon Pembaca dan Simbol Visual untuk Mengembangkan Apresiasi Sastra dan Kemampuan Berbahasa Inggris Mahasiswa. Forum Kependidikan FKIP Unsri, 29 (1). Diakses dari http://eprints.unsri.ac.id.

Ismawati, E. (2013). Model Pembelajaran Sastra Indonesia Kurikulum 2013 Berbasis Pendidikan Karakter di SMA SMK Kabupaten Klaten dalam Proceeding Seminar Internasional Pengembangan Peran Bahasa dan Sastra Indonesia untuk Mewujudkan Generasi Berkarakter. PIBSI XXXV, hal. 269-274. Diakses dari http://bastind.fkip.uns.ac.id.

Lickona, T. (2013). Educating for Character: How Our School Can Teach Respect and Responsibility (Wamaungo, J. A. Ed) (hal.85). Jakarta: Bumi Aksara.

Lubis, M. (1981). Teknik Mengarang (hal. 18). Jakarta: Kurnia Esa.

Liputan6. (2017). Heboh Aksi Mesum Pelajar-Pelajar Jatim. Diakses dari http://regional.liputan6.com.

Mawardi, L. (2009). Evaluasi Pendidikan Nilai (hal.12). Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Nurgiyantoro, B. (2004).Konstribusi Sastra Anak dalam Pembentukan Kepribadian Anak. Cakrawala Pendidikan Th.XXIII, No. 2:203- Diakses dari http://journal.uny.ac.id. Pantura News. (2015). Pengaruh Globalisasi terhadap Moral Pelajar. Diakses dari http://www.panturanews.com.

Pratiwi, Y. (2006). Penggunaan Strategi Representasi Visual dalam Pembelajaran Apresiasi Prosa Fiksi. Diksi, 13 (2):126-133. Diakses dari http://journal.uny.ac.id.

Siswandarti.(2009). Panduan Belajar Bahasa Indonesia untuk SMA Kelas XI (hal:44). Yogyakarta: Dinas Pendidikan Menengah dan Nonformal Kabupaten Bantul.

Suparno, P. (2002). Pendidikan Budi Pekerti di Sekolah: Sebuah Tinjauan Umum (hal. 22). Yogyakarta: Kanisius.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Suwignyo, H. (2011). Penanaman Budi Pekerti Siswa dalam Tindak Tutur Guru: Dasar Pendidikan Karakter di Sekolah Dasar. Jurnal Sekolah Dasar, 20 (2):86-94. Diakses dari http://sastra.um.ac.id.

Tarigan, H. G. (2011). Dasar-Dasar Psikosastra (hal. 10-51). Bandung: Angkasa.

Untari, M.F.A, dkk. (2012). Pengembangan Cerita Anak Berwawasan Budi Pekerti Bagi Pendidikan Karakter. Journal of Primar Educational. 1 (1):1-5. Diakses dari http://journal.unnes.ac.id/sju/index.php/jpe.

Widyantoro, A. (2016). Pendidikan Karakter dalam Pembelajaran di Sekolah Dasar Melalui Cerita Kepahlawanan. Prosiding Seminar Nasional dan Call For Paper ke-2 dalam "Pengintegrasian Nilai Karakter dalam Pembelajaran Kreatif di Era Masyarakat Ekonomi ASEAN".

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 7 Nomor: 11 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 1022 - 1028

PENANAMAN NILAI KEBANGSAAN PESERTA DIDIK MELALUI PEMBELAJARAN PKN DI SEKOLAH DASAR

Nilna Iqbal Dzakiyyah, Vardaning Tyas Kusumaningrum, Susi Susanti.
Universitas Negeri Surabaya
E-mail: vardaningtyass@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui Penanaman karakter peserta didik melalui pembelajaran PKn di sekolah dasar. Tujuan dari penelitian ini meliputi 1). Mendeskripsikan nilai-nilai karakter kejujuran; 2). Mendesripsikan peran guru terhadap penanaman karakter kejujuran; 3). Mendeskripsikan implementasi nilai-nilai kebangsaan melalui pembelajaran PKn; 4) Mendesripsikan respon peserta didik terhadap penanaman nilai kebangsaan melalui pembelajaran PKn.

Penelitian ini adalah penlitian kualitatif dengan jenis penelitian studi kasus. Metode pengumpulan data yang dipergunakan meliputi observasi, wawancara pada kepala sekolah dan guru, dokumentasi berupa RPP dan evaluasi. Penelitian dilaksanakan pada semester 2 tahun ajaran 2016-2017.

Kesimpulan penelitian menunjukkan bahwa: 1). Langkah-langkah penanaman nilai-nilai kebangsaan; 2). Deskripsi hasil penerapan nilai-nilai kebangsaan; 3)Peran keteladanan guru pada penanaman peserta didik dalam nilai kebangsaan; 4). Respon peserta didik terhadap nilai-nilai kebangsaan pada peserta didik di SD sebesar 48% menyatakan sangat setuju terhadap keteladanan guru dalam mananamkan kebangsaan dan sebesar 52% tidak setuju apabila guru tidak memberikan teladan dalam menanamkan nilai-nilai kebangsaan.

***Kata-kata kunci**: Penanaman nilai-nilai kebangsaan, Pembelajaran PKn.*

LATAR BELAKANG

Pendidikan kewarganegaraan adalah pendidikan yang mengingatkan akan pentingnya nilai-nilai hak dan kewajiban suatu warga negara agar setiap hal yang dikerjakan sesuai dengan tujuan dan cita-cita bangsa dan tidak melenceng dari apa yang diharapkan. Kewarganegaraan bertujuan untuk menanamkan, membudayakan nilai yang bersumber dari nilai luhur bangsa yang diharapkan dapat membentuk peserta didik mengenal jati dirinya sebagai bangsa Indonesia, berakhlak mulia, demokratis, cerdas, jujur, terampil, berani, bertanggung jawab serta mampu hidup dengan masyarakat dengan baik.

Rumusan tentang tujuan PKn seperti dikemukakan di atas terlihat pada penjelasan UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas pasal 31 ayat 1 yang mengatakan ‘’*Pendidikan kewarganegaraan bertujuan untuk membentuk peserta didik menjadi manusia yang memiliki rasa kebangsaan dan cinta tanah air’’*. Rasa kebangsaan dan cinta tanah air akan muncul apabila peserta didik mengetahui, memahami, menghayati serta mampu mengamalkan nilai, norma, dan moral bangsanya yang sekaligus menjadi kepribadian bangsa Indonesia.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Winataputra (2007:126) mengatakan PKn bertujuan untuk mengembangkan potensi individu agar menjadi warga negara yang berakhlak mulia, cerdas, pastisipatif, dan bertanggung jawab. Artinya secara umum PKn bertujuan untuk membangun manusia yang berbudi pekerti yang baik, ramah, mempunyai jiwa sosial yang tinggi dalam bermasyarakat. Sedangkan Djahiri (2006:9) mengatakan tujuan PKn adalah berupaya memanusiakan dan membudayakan serta memberdayakan manusia atau anak didik menjadi warga negara yang baik.

Dengan demikian diperlukan konsep pembelajaran yang multidimensional dengan memperhatikan ranah-ranah yang dikembangkan dalam Taksonomi Bloom. Implikasi pendidikan kewarganegaraan masuk di dalam pembelajaran tematik di SD, pemerintah menjadikan mata pelajaran tersebut menjadi salah satu mata pelajaran wajib pada setiap jenjang pendidikan, yaitu mulai dari sekolah dasar sampai perguruan tinggi, alasannya adalah pemerintah berharap dengan adannya mata pelajaran warga negara dapat membiasakan berperilaku yang baik dalam masyarakat dan mampu mengimplementasikan nilai kebangsaan dalam kehidupan sehari-hari.

Namun yang terjadi justru sebaliknya, derasnya arus globalisasi menyebabkan terkikisnya nilai-nilai kebangsaan. Lunturnya nilai-nilai kebangsaan pada anak-anak juga dapat dilihat dari perilaku peserta didik yang kurang disiplin, penggunaan kata kotor, berbohong, mengejek dan berkelahi membuktikan bahwa pendidikan moral dalam pembelajaran PKn di sekolah dasar belum dilaksanakan secara efektif.

Selain itu, Karakter Bangsa Indonesia yang berorientasi pada adat ketimuran juga mulai pudar, dibuktikan dengan adanya kecenderungan sikap ketidakjujuran yang semakin membudaya, berkembangnya rasa tidak hormat kepada guru, orang tua, dan pemimpin, serta kurangnya sopan santun dikalangan siswa. Hal ini menunjukkan bahwa rasa nasionalisme sebagai pijakan teguh kepribadian bangsa telah hilang dan luntur seiring dengan perkembangan zaman.

Pendidikan dipilih sebagai alternatif utama pengembangan nilai kebangsaan, karena pendidikan merupakan sarana pembangunan bangsa. Melalui pendidikan diharapkan dapat terwujud peningkatan kualitas generasi muda bangsa yang mampu meminimalisasi penyebab berbagai permasalahan. Nilai-nilai kebangsaan sebagai nilai dasar atau nilai intrinsik adalah nilai yang lestari dan abadi. Nilai ini eksis baik di masa lampau, masa kini maupun masa depan dalam kehidupan bangsa. Nilai-nilai kebangsaan menjadi bintang pemandu atau penunjuk arah kemana bangsa dan negara Indonesia harus menuju. Walaupun nilai-nilai kebangsaan bersumber dari negara dan berakar pada budaya bangsa pada masa lampau, namun nilai-nilai praktisnya yaitu nilai-nilai yang diterapkan dalam kehidupan bangsa Indonesia secara nyata senantiasa diperbarui dan disesuaikan dengan konteks, kondisi dan situasi masyarakat yang terus menerus berubah. Oleh karenanya nilai-nilai kebangsaan yang menjadi ruh bangsa dan menyemangati bangsa tidak pernah usang.

Hanya dengan pemahaman terhadap nilai-nilai kebangsaan semacam itu dan dengan semangat kebangsaan yang kukuh tangguh bangsa Indonesia akan mampu mempertahankan eksistensinya menghadapi berbagai tantangan zaman,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menghadapi rongrongan ideologi yang bertentangan dengan nilai-nilai kebangsaan kita serta menghadapi gelombang budaya global. Tentu saja dengan menggunakan strategi, hal-hal yang baik dan sesuai dengan nilai-nilai kebangsaan bangsa Indonesia akan diramu dan diracik menjadi unsur yang memperkuat budaya dan jati diri bangsa. Sedangkan yang bertentangan, berlawanan dan tidak sesuai dengan nilai-nilai kebangsaan bangsa Indonesia dengan sendirinya akan ditepis dan ditolak.

Sementara itu, untuk mengetahui siapa yang bertanggung jawab terhadap perbaikan pendidikan secara sederhana dapat dilihat dari komponen pendidikan itu sendiri. Menurut Nasution (2005:51) ada tiga unsur utama pendidikan, yaitu: kurikulum, guru dan peserta didik. Dilihat dari unsur tersebut, jelas bahwa perbaikan moralitas bangsa melalui pendidikan merupakan tanggung jawab pemerintah sebagai perumus kurikulum dan guru sebagai pelaksana kurikulum di kelas. Di samping itu, peran aktif pengguna kurikulum juga tidak boleh ditinggalkan.

Menurut Warsono (2008:2) kegagalan PKn dan pendidikan agama dalam membentuk bangsa yang bermoral disebabkan karena model pembelajaran yang diterapkan guru dalam pembelajaran tersebut kurang efektif, dimana aspek penekanannya hanya terletak pada ranah kognitif, sedangkan ranah afektifnya sedikit sekali disentuh, lebih spesifik lagi Soekanto (2007:23) mengatakan terjadinya perilaku negatif dan menyimpang khususnya pada siswa sekolah dasar seperti penggunaan kata kotor, berbohong, mengejek dan berkelahi membuktikan bahwa pendidikan moral di sekolah dasar belum dilaksanakan secara efektif. Artinya penanaman moral yang diajarkan oleh pendidik belum sepenuhnya dimengerti dan dipahami siswa, sehingga sulit diharapkan untuk bisa menerapkan dalam kehidupan sehari-hari.

Kegagalan yang terjadi diakibatkan oleh kurang efektifnya proses pembelajaran PKn yang dilakukan oleh guru itu sendiri, guru memiliki pengaruh yang sangat besar dalam pembelajaran (Nasution: 2005:44), Bufadol (2006:4) Mengatakan bahwa guru merupakan unsur manusiawi yang sangat menentukan keberhasilan pembelajaran, selain itu, guru merupakan unsur manusiawi yang sangat dekat hubungannya dengan anak didik dalam upaya pendidikan sehari-hari. Oleh sebab itu, seorang guru sangat menentukan kualitas *autput* dan *outcome* yang dihasilkan oleh sekolah. Karena dialah yang merencanakan, menjalankan rencana pembelajaran serta menilai pembelajaran yang telah dilakukan.

Upaya untuk menggalakkan kembali semangat kebangsaan atau nasionalisme melalui jalur pendidikan dapat ditempuh dengan melaksanakan pengintegrasian nilai-nilai kebangsaan dalam kegiatan pembelajaran PKn yang masuk dalam pembelajaran tematik pada satuan pendidikan sekolah dasar. Strategi ini ditempuh dengan mempertimbangkan efektivitas, efisiensi, kontinuitas serta mempertimbangkan tingkat perkembangan usia dan kejiwaan peserta didik. Kegiatan pembelajaran PKn yang masuk dalam pembelajaran tematik, yang selama ini telah diselenggarakan oleh Sekolah Dasar adalah salah satu media potensial dalam rangka pembinaan nilai-nilai kebangsaan pada peserta didik. Terutama dalam pendidikan formal yang merupakan mata pelajaran wajib bagi siswa di Sekolah Dasar. Melalui pembelajaran PKn yang inovatif serta aktif,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

diharapkan dapat menumbuhkembangkan rasa kebangsaan, nasionalisme, rasa tanggung jawab sosial, Kedisiplinan serta potensi yang dimiliki oleh peserta didik.

Menurut Sartono (1993) Idiologi nasionalisme di dalamnya meliputi lima prinsip, yaitu kesatuan (*unity*), kemerdekaan (*liberty*), kesamaan (*equality*), kepribadian (*personality*), dan prestasi apa yang dihasilkan (*performance*). Kesatuan, kemerdekaan, dan kesamaan merupakan prinsip utama untuk membangun bangsa, terutama bangsa-bangsa yang majemuk seperti bangsa Indonesia. Diantara suku-suku yang membentuk bangsa (*nation*) harus dilandasi oleh kemauan untuk bersatu dengan suku-suku lain atas dasar kemerdekaan dan kesamaan. Meskipun mereka telah mengikatkan diri dalam satu kesatuan sebagai bangsa, masing-masing individu tetap mempunyai kemerdekaan untuk mengembangkan identitas budaya lokal. Sementara kepribadian dan prestasi yang dihasilkan merupakan hal yang harus dibangun dan diperjuangkan oleh bangsa tersebut. Sudah barang tentu keberhasilan membangun identitas diri (*personality*) sebagai suatu bangsa yang berbeda dengan bangsa lain akan semakin memperkokoh kesatuan diantara mereka. Begitu juga keberhasilan mewujudkan suatu prestasi di bidang politik, ekonomi, ilmu dan teknologi, olahraga atau bidang lain akan menambah kebanggaan sebagai suatu bangsa, dan sekaligus memperkokoh kesatuan bangsa.

Pendidikan nilai kebangsaan membutuhkan suatu proses internalisasi nilai-nilai. Oleh Karena itu, pentingnya pengintegrasian melalui Pembelajaran PKn, didasarkan pada asumsi bahwa untuk menanamkan nilai-nilai serta semangat kebangsaan harus disesuaikan dengan bakat, minat, dan kreativitas peserta didik dalam penciptaan suasana yang kondusif bagi berkembangnya potensi diri. Mencermati hal ini, perlu pengutamaan pendidikan nilai kebangsaan sejak dini bagi setiap individu. Pendidikan nilai kebangsaan menjadi sebuah jalan keluar bagi proses perbaikan Bangsa dan Negara Indonesia. Situasi sosial yang ada menjadi alasan utama agar pendidikan nilai kebangsaan segera digalakkan kembali dalam lembaga pendidikan. Permasalahan pendidikan pada pendidikan nilai kebangsaan di sekolah dasar perlu segera dikaji, dan dicari altenatif-alternatif solusinya, serta perlu dikembangkannya secara lebih operasional sehingga mudah diimplementasikan di sekolah, terutama dalam pendidikan formal yang merupakan bagian dari materi dipembelajaran SD kelas II di Sekolah Dasar.

Melalui Pembelajaran Tematik yang inovatif serta aktif, diharapkan dapat menumbuhkembangkan rasa kebangsaan, rasa tanggung jawab sosial, Kedisiplinan serta potensi yang dimiliki oleh peserta didik. Pendidikan nilai kebangsaan membutuhkan suatu proses internalisasi nilai-nilai. Oleh Karena itu, pentingnya pengintegrasian melalui pembelajaran tematik, didasarkan pada asumsi bahwa untuk menanamkan nilai-nilai serta semangat kebangsaan harus disesuaikan dengan bakat, minat, dan kreativitas peserta didik dalam penciptaan suasana yang kondusif bagi berkembangnya potensi diri. Mencermati hal ini, perlu pengutamaan pendidikan nilai kebangsaan sejak dini bagi setiap individu. Pendidikan nilai kebangsaan menjadi sebuah jalan keluar bagi proses perbaikan bangsa dan negara Indonesia. Situasi sosial yang ada menjadi alasan utama agar pendidikan nilai kebangsaan segera digalakkan kembali dalam lembaga pendidikan. Permasalahan pendidikan pada pendidikan nilai kebangsaan di sekolah dasar perlu segera dikaji, dan dicari altenatif-alternatif solusinya, serta

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

perlu dikembangkannya secara lebih operasional sehingga mudah diimplementasikan di sekolah.

Penelitian ini akan dilakukan pada sekolah dasar kelas II, ada beberapa alasan yang mendasari mengapa penelitian ini dilakukan pada kelas II, yaitu: (1) sekolah dasar merupakan jenjang pendidikan formal pertama yang ada, pada jenjang inilah pertama kali nilai kebangsaan akan diajarkan melalui pelajaran tematik. Jika penanaman nilai pada tahap ini salah maka akibatnya akan mengalami ketidakpahaman antara hak dan kewajiban sebagai warga negara, Permulaan menentukan kondisi selanjutnya. (2) pada jenjang pendidikan dasar perkembangan anak berada dalam kondisi yang siap dan vital untuk ditanamkan nilai dan moral, karena pada saat itu menurut Kohlberg dalam (Warsono:2008) perkembangan jiwa anak lebih banyak didominasi aspek afektif dari pada aspek kognitif. Jadi, sangat cocok untuk membangun karakter dan moralitas anak, terutama nilai kebangsaan. (3) pada sekolah dasar, semua isi kurikulumnya berisi tentang konsep-konsep materi pembelajaran yang membutuhkan strategi pembelajaran yang tepat untuk menanamkan nilai kebangsaan terhadap peserta didik.

Berdasarkan permasalahan yang telah terjadi di atas, sebenarnya terdapat hal lain dari anak yang tak kalah penting tanpa disadari oleh orang tua dan juga para guru yang kurang maksimal, yaitu menanamkan jiwa kebangsaan anak terhadap negara Indonesia. Berdasarkan penelitian di Harvard *university* Amerika Serikat, ternyata kesuksesan seseorang tidak semata-mata ditentukan oleh pengetahuan dan kemampuan teknis dan kognisinya (*hard skill*) saja, akan tetapi lebih oleh kemampuan mengelola diri sendiri dan orang lain (*soft skill*). Penelitian mengungkapkan kesuksesan pembelajaran hanya ditentukan sekitar 20 persen *hard skill* dan 80 persen *soft skill*, dan kecakapan *soft skill* ini terbentuk dari pelaksanaan pembelajaran terhadap nilai kebangsaan terhadap peserta didik.

Peneliti mengambil fokus penelitian di tiga SD di Surabaya yaitu SD Darul ulum Surabaya, SDN Margorejo 3 Surabaya dan SD Al Falah Surabaya. Peneliti akan mengobservasi serta menganalisis satu tema dalam pembelajaran tematik yaitu bertema ‘’Aku dan sekolahku’’, penelitian ini dilaksanakan agar mengetahui seberapa besar nilai kebangsaan yang sudah tertanam dalam diri peserta didik.

Memperhatikan adanya kesenjangan antara tujuan pendidikan dengan kenyataan dari uraian latarbelakang diatas peneliti memusatkan perhatian pada permasalahan tersebut untuk melakakan suatu penelitian berupa ‘**’Penerapan Nilai Kebangsaan Pada Pembelajaran PKn Kelas II di Sekolah Dasar’’**.

METODE PENELITIAN

Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah penelitian kualitatif/naturalistik, Penelitian kualitatif adalah metode penelitian yang digunakan untuk meneliti pada kondisi obyek alamiah, dimana peneliti adalah sebagai instrumen kunci, teknik pengumpulan data dilakukan secara gabungan, analisis bersifat induktif, dan hasil penelitian kualitatif lebih menekankan *makna* dari pada *generalisasi*. Penggunaan pendekatan naturalistik didasarkan atas pertimbangan sumber dan jenis data yang akan diambil yang bersifat holistik atau

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menyeluruh. Oleh sebab itu, penelitian kualitatif didasarkan atas keseluruhan situasi sosial yang diteliti (Sugiyono, 2006:233).

Penelitian dilaksanakan pada SD Darul Ulum Surabaya. Penelitian ini akan dilaksanakan antara bulan Februari dan Maret 2017. Penelitian ini dilakukan pada semester genap tahun ajaran 2016-2017 dalam kurun waktu penelitian 1 bulan.

Sumber data pada penelitian ini dipilih secara *purposive*, dimana sumber data dipilih karena berkaitan dengan tujuan tertentu, Sugiyono (2010:54) menyebutkan bahwa teknik *purposive* adalah pengambilan sumber data dengan pertimbangan tertentu. pertimbangan tertentu tersebut dikarenakan sumber data yang dipilih dianggap paling paham atau mengerti tentang apa yang peneliti harapkan dan karena adanya keterbatasan peneliti dalam hal waktu penelitian dan dana. Selain itu peneliti juga mengambil data dengan data primer maupun data sekunder.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan wawancara oleh kepala sekolah dan guru diketahui bahwa nilai yang menjadi penekandalam pendidikan karakter di SD Darul Ulum Surabaya adalah nilai kebangsaan. Alasan menjadikan nilai kebangsaan sebagai penekan dalam pendidikan karakter adalah

1. Nilai ini merupakan implementasi visi dan misi sekolah. SD Darul Ulum Surabaya merupakan sekolah swasta yang mengunggulkan nilai kebangsaan disertai dengan nilai religius.
2. Nilai kebangsaan bersifat universal, karena semua nilai kebangsaan diatur oleh nilai-nilai yang berkembang dalam masyarakat.
3. Nilai kebangsaan memiliki urgensi tinggi dalam kehidupan manusia. Dikarenakan nilai kebangsaan sebagai ciri khas suatu bangsa. Khususnya bangsa Indonesia.
4. Sekolah ini merupakan sekolah yang mempersiapkan peserta didik menjadi penerus bangsa Indonesia yang menjunjung tinggi nilai kebangsaan.

Berdasarkan observasi tampak bahwa nilai kebangsaan mewarnai aktivitas sekolah seperti pelaksanaan apel sebelum masuk kelas, menyanyikan lagu Indonesia Raya, mengenal tokoh pahlawan bangsa Indonesia dengan memperingati hari pahlawan, dan rutin mengikuti kegiatan Pramuka di sekolah maupun perlombaan tingkat kota. Selain itu perilaku sehari-hari peserta didik yang mana selalu demokrasi dalam mengambil keputusan, mempunyai semangat kebangsaan yang tinggi, mengaplikasikan rasa cinta damai dengan adanya sikap tolong menolong yang melekat pada siswa. Tidak hanya itu, siswa juga memiliki rasa peduli sosial di lingkungan sekolah, seperti melaksanakan kerja bakti yang diadakan setiap hari setelah istirahat. Terakhir yakni sikap tanggung jawab, di mana siswa memiliki sikap tanggung jawab baik di dalam maupun di luar kelas, contohnya siswa mengerjakan pekerjaan rumah.

Rancangan pendidikan karakter di SD Darul Ulum Surabaya bisa dilihat dari program waka kurikulum. Program waka kurikulum lebih berkaitan pada kegiatan intra kurikuler yaitu yang dilangsungkan di kelas, di antaranya,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

1. Pembuatan tema dan subtema. Tema dan sub tema dibuat waka kurikulum atas masukan guru dimasing-masing jenjang. Satu tema terdiri dari empat subtema, apabila satu sub tema butuh waktu sepekan, berarti satu tema membutuhkan waktu empat pekan.
2. Pengintegrasian nilai pada rancangan pembelajaran melibatkan semua guru. Pengintegrasian nilai guru ke RPP dilakukan dengan mencantumkan nilai dengan tujjuan pembelajaran diaspek afektif. Menurut salah satu wali kelas, pengintegrasian ini membantu ingatan guru untuk membelajarkan karakter karena sebelum masuk kelas guru selalu membuka RPP. Melalui RPP, guru bisa merancang kapan waktu yang tepat untuk menyampaikan nilai dan memberi penguatannya. Pembelajaran menjadi utuh tidak semata didominasi oleh ranah kognisi, namun juga menumbuhkan afeksi dan psikomotor siswa.

DAFTAR PUSTAKA

Adisusilo, Soetarjo. *Nasionalisme-Demokrasi-Civil Society*. Jurnal USD. Diunduh Tanggal: 28 November 2016

Arikunto, Suharsimi. 2002. *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.

Arends, Richard I. 2012.*Learning to teach ninth edition*. New York:Mc Graw Hill.

Baskara, Wardaya. 2002. *Nasionalisme universal: menjawab ajakan''pasca nasionalis''romo mangon*. dalam jurnal Sutarjo Adisusilo.

Benninga Jacques S, Berkowitz Marvin W, Kuehn Phyllis, dan Smith Karen. 2003. *The Relationship Of Character Education Implementation and Academic Achievement In Elementary Schools*. Information Age Publishing, Inc. Diunduh pada tanggal 28 November 2016.

Bobbi De Porter. (2000). *Quantum Teaching/Learning*. Bandung : Kaifa.Damayanti, Deni, 2014, *Panduan Implementasi Pendidikan Karakter di Sekolah*. Yogyakarta: Araskan

Depdiknas. 2004. *Perpustakaan Perguruan Tinggi: Buku Pedoman*, edisi ketiga. Jakarta: Depdiknas.

Djahiri, Kosasih. 2006. *Pendidikan nilai moral dalam dimensi kewarganegaraan.* Bandung: UPI.

Djahiri, Kosasih. 1992. *Menelusuri Dunia Afektif untuk Moral dan Pendidikan Nilai Moral.* Bandung: LPPMP.

Fogarty, Robin.1991. *The Mind Full School How Integrated the Curricula*. USA: IRI/Skylight Publishing. Inc.Palantine Illinois.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 7 Nomor: 12 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 1029 - 1045

IMPLEMENTASI PENDIDIKAN KARAKTER DALAM PEMBELAJARAN DI KELAS IV SDN TLASIH KECAMATAN TULANGAN KABUPATEN SIDOARJO

Nur Afifah Dwi Cahya Sari, Marina Filayanti
Pascasarjana Universitas Negeri Surabaya
E-mail: dwic817@gmail.com

ABSTRAK

Implementasi pendidikan karakter dalam pembelajaran diharapkan dapat mengubah karakter siswa. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan penerapan pendidikan karakter di sekolah, serta karakter yang nampak dalam pembelajaran di kelas IV. Karakter yang dimaksud adalah karakter peserta didik yang mucul keseharian.
Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah deskriptif kualitatif dengan jenis rancangan penelitian studi kasus. Subyek penelitian adalah siswa kelas IV SDN Tlasih Kecamatan Tulangan Kabupaten Sidoarjo. Data diperoleh dari kegiatan observasi, wawancara serta dokumentasi dan dianalisis secara deskriptif kualitatif.
Hasil penelitian berdasarkan analisis data, diketahui bahwa guru di SDN Tlasih sudah menerapkan pendidikan karakter dalam pembelajaran. Guru dalam pelaksanaannya sudah mengintegrasikan nilai-nilai karakter dalam pendekatan, model dan metode pembelajaran. Dalam pembelajaran keseharian delapan belas nilai karakter yang diglakkan pemerintah masih belum muncul secara keseluruhan, namun guru memilih karakter apa yang akan di munculkan dalam pembelajaran keseharian.
Saran yang diberikan peneliti adalah guru selalu menerapkan pembelajaran dengan memasukkan pendidikan karakter meskipun itu hanya memunculkan satu atau dua karakter setiap harinya. Diharapkan juga sekolah memperbanyak media-media guna menunjang penerapan pendidikan karakter.
***Kata Kunci**: Pendidikan karakter, Nilai-nilai karakter*

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Pendidikan merupakan suatu hal yang sangat penting untuk dimiliki setiap orang. Melalui pendidikan, seseorang dapat merubah dirinya bahkan lingkungan sekitarnya menjadi lebih baik. Pendidikan dasar menjadi pangkal dari keberhasilan pendidikan manusia pada tingkat selanjutnya karena pendidikan dasar bagaikan pondasi awal untuk mendirikan sebuah bangunan.

Pendidikan karakter sebenarnya bukan hal yang baru bagi masyarakat Indonesia. Dalam UU tentang pendidikan nasional yang pertama kali, yaitu UU 1946 yang berlaku tahun 1947 hingga yang terbaru, sebenarnya pendidikan tentang karakter itu sudah ada, namun belum menjadi fokus utama pendidikan. Sehubungan dengan hal tersebut wajar saja hingga saat ini pendidikan karakter belum menunjukkan hasil yang optimal. Hal ini terbukti dari fenomena sosial yang menunjukkan perilaku yang tidak berkarakter.

Sebagai bangsa yang memangku budaya ketimuran yang memiliki karakteristik dalam tatanan kehidupan secara holistik, bangsa Indonesia merasa

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

perlu memperhatikan diri dari proses degradasi karakter bangsa yang mulai luntur saat ini. Dalam undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 Tahun 2003 Pasal 3 menyebutkan bahwa:

> Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga Negara yang demokratis serta bertanggung jawab.

Dalam Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 Tahun 2003 Pasal 3 tersebut dapat dikatakan bahwa individu yang mendapatkan pendidikan diharapkan memiliki kesadaran dalam mengembangkan potensi yang dimilikinya. Sehubungan dengan hal tersebut maka akan menjadi hal positif bila mutu pendidikan dasar dapat di tingkatkan seoptimal mungkin. Hal yang harus dibangun pada pendidikan dasar bukan hanya aspek kognitif saja melainkan juga karakter yang sedang gencar di gaungkan oleh pemerintah.

Persoalan karakter kini menjadi sorotan tajam masyarakat.Sorotan itu tertuang dalam berbagai tulisan di media cetak, wawancara, dialog, dan gelar wicara di media elektronik. Selain di media massa, para pemuka masyarakat, para ahli, dan para pengamat pendidikan, dan pengamat sosial berbicara mengenai persoalan budaya dan karakter bangsa di berbagai forum seminar, baik pada tingkat lokal, nasional, maupun internasional.Contoh dari karakter para penerus bangsa yang menjadi sorotan tersebut adalah tawuran antar pelajar SMK yang menewaskan satu korban. Hal ini ditulis dalam halaman detik news.com pada tanggal 06 Oktober 2016:

"**Karawang -** Para pelajar dari dua SMK di Kabupaten Karawang terlibat tawuran di Jalan Tengah Sawah, Kampung Krajan, Kecamatan Purwasari, Kabupaten Karawang, pada hari Rabu (5/10) sore hari tadi. Seorang siswa bernama Asep Gani (17) harus meregang nyawa akibat luka di sekujur tubuhnya. "Tawuran antara SMK PGRI Lemah Abang Wadas dengan pelajar SMK Negeri Purwasari," ucap Kabid Humas Polda Jawa Barat Kombes Pol Yusri Yunus, melalui pesan singkat, Rabu (5/10/2016). Kedua pelajar dari dua SMK tersebut pecah sekitar pukul 16.30 WIB usai pulang sekolah. Asep seorang warga Kampung Karajan, tewas bersimbah darah akibat luka sabetan senjata tajam di bagian dada sebelah kiri dan punggung sebelah kiri.

"Dia (Asep) itu siswa dari SMK PGRI Lemah Abang," kata dia. Polisi yang mendapatkan laporan dari masyarakat, terkait adanya tawuran antar pelajar langsung meluncur ke lokasi kejadian.Polisi bermaksud untuk melerai aksi tersebut."Saat petugas datang semuanya kabur," lanjut Yusri. Tak berhenti sampai di situ, pihak kepolisian mengejar para siswa yang lari.Tiga pelajar dari SMK PGRI Lemah Abang Wadas berhasil diamankan dan dibawa ke Polres Karawang."Masing-masing pelajar yang telah diamankan namanya Pandu (17), Sumanta (17), dan Mawi (17)," kata dia. Yusri menyebut saat polisi mengejar pelajar lain yang terlibat tawuran, petugas menemukan Asep tergeletak di lokasi

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

kejadian dengan kondisi kritis. Petugas mengambil langkah untuk memberikan pertolongan pertama ke Klinik Darawolong.Namun nahas nyawa Asep tak terselamatkan.

"Meninggalnya di Klinik Daralowong, selanjutnya baru dibawa ke RSUD Kabupaten Karawang" tutur Yusri.Barang bukti yang berhasil diamankan oleh kepolisian di TKP yakni 1 buah samurai, 1 double stik, 1 batang besi bangku, 1 pisau potong es balok, batu, dan 20 butir obat ezimer. Yusri menyebut tawuran pecah karena dipicu aksi saling ejek antar siswa dari kedua sekolah tersebut. "Biasa masalahnya karena saling ejek saja dari masing-masing sekolah." pungkasnya."

Penanaman karakter bangsa secara sistematis bisa dilakukan dengan baik, salah satunya melalui penambahan muatan dalam kurikulum sekolah.Apakah secara mandiri diwujudkan dalam mata pelajaran tersendiri ataukah melalui integrasi pesan penanaman kegiatan ekstrakurikuler. Hal seperti ini juga tersirat dalam Pendidikan Karater untuk Membangun Karakter Bangsa yang diterbitkan oleh Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar.Pendidikan karakter harus masuk dalam setiap aspek kegiatan belajar-mengajar di ruang kelas, prektek keseharian di sekolah, dan terintegrasi dengan setiap kegitan ekstrakurikuler.

Tadkiroatun Musfiroh (dalam Aqib, 2011:2) menyebutkan "karakter mengacu kepada serangkaian sikap *(attitudes)*, perilaku *(behaviors)*, motivasi *(motivations)*, dan keterampilan *(skills)*". Dari pengertian di atas, dapat dikatakan bahwa karakter merupakan sifat dan sikap yang melekat pada diri individu entah itu baik ataupun buruk sehingga orang yang melihatnya akan memiliki pandangan apakah individu itu berkarakter baik atau berkarakter buruk.

Individu dapat dikatakan berkarakter baik atau berkarakter mulia bila bisa mengetahui potensi dirinya dan dapat mengembangkannya, serta menyesuaikan dengan adat istiadat dan kebiasaan yang ada pada masyarakat. Individu berkarakter baik adalah individu yang bisa membuat keputusan dan siap mempertanggungjawabkan setiap akibat dari keputusan yang diambilnya. Kesadaran tersebut menjadikan seorang individu akan menjaga dirinya dari hal-hal dan perbuatan yang menyimpang serta mengarahkan langkahnya menuju hal-hal positif yang dapat membuat dirinya maupun lingkungan disekitarnya menjadi lebih baik. Sebaliknya, individu yang tidak memiliki kesadaran akan potensi dirinya akan terjerumus pada hal-hal negatif karena terseret lingkungan yang belum tentu baik dan belum tentu sesuai dengan kepribadiannya. Individu inilah yang disebut sebagai individu yang berkarakter buruk.

Akbar (2013:5), menyebutkan ada delapan belas nilai pendidikan karakter yang antara lain yaitu religius, jujur, toleransi, disiplin, kerja keras, kreatif, mandiri, rasa ingin tahu, demokratis, semangat kebangsaan, cinta tanah air, menghargai prestasi, bersahabat/komunikatif, cinta damai, gemar membaca, peduli lingkungan, peduli sosial, dan tanggung jawab. Delapan belas nilai pendidikan karakter tersebut adalah watak atau tabiat yang baik yang biasa disebut sebagai karakter mulia.

Amri (2011:31), menyebutkan pendidikan karakter bertujuan untuk meningkatkan mutu penyelenggaraan dan hasil pendidikan di sekolah yang mengarah pada pencapaian pembentukan karakter dan akhlaq mulia peserta didik secara utuh, terpadu dan seimbang, sesuai standart kompetensi lulusan. Melalui

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pendidikan karakter diharapkan peserta didik mampu secara mandiri meningkakan dan menggunakan pengetahuannya, mengkaji dan menginternalisasi serta mempersonalisasi nlai – nilai karakter dan akhlaq mulia sehingga terwujud dalam perilaku sehari – hari.

Dalam kegiatan observasi peneliti di beberapa SD (yang dilaksanakan pada tanggal 20 Oktober 2014 sampai dengan 25 Oktober 2014), peneliti menemukan beberapa fakta mengenai karakter yang kurang baik pada peserta didik. Salah satunya yang terjadi di SDN Tlasih khususnya pada kelas IV. Salah satu fakta yang ditemukan penulis adalah saat di tegur oleh guru ada salah satu peserta didik yang tidak memperdulikan teguran guru tersebut. Selain itu beberapa peserta didik ramai sendiri saat dijelaskan.

Pendidikan merupakan upaya untuk mengembangkan ranah kognitif, afektif dan psikomotorik. Dalam observasi penulis saat praktik pengalaman lapangan (yang dilaksanakan tanggal 18 Agustus 2014 sampai dengan tanggal 20 September 2014) banyak guru yang lebih mementingkan ranah kognitif peserta didik. Dengan pembelajaran yang lebih mementingkan ranah kognitif banyak peserta didik pintar secara intelektual, tetapi perilakunya masih banyak yang kurang pintar. Kurang seimbangnya pengembangan ranah kognitif, afektif dan psikomotorik mengakibatkan banyaknya penyimpangan perilaku yang terjadi di sekolah dan masyarakat.

Pendidikan karakter perlu diberikan dan ditanamkan sejak dini. Perlu adanya komunikasi atau keterkaitan antar lingkungan keluarga, lingkungan masyarakat dan lingkungan sekolah yang dapat menghubungkan proses pembentukan karakter pada peserta didik yang tidak boleh putus. Sehingga terdapat suatu kesinambungan antara satu dengan yang lain.

Berdasarkan latar belakang di atas peneliti ingin meneliti bagaimana penerapan pendidikan karakter dalam pembelajaran tematik terpadu dalam di lapangan. Diharapkan dengan menerapkan pembelajaran karakter dalam pembelajaran tematik guru bisa memperbaiki karakter peserta didik. Oleh karena itu, peneliti mengajukan judul penelitian mengenai Implementasi Pendidikan Karakter Dalam Pembelajaran di Kelas IV SDN Tlasih Kecamatan Tulangan Kabupaten Sidoarjo**.** Penelitian ini di anggap sangat penting dan mendesak untuk dilakukan agar solusi yang diharapkan dapat terwujud.

B. Rumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang yang dipaparkan di atas, maka rumusan masalah dalam penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Bagaimana penerapan pendidikan karakter dalam pembelajaran di kelas IV SDN Tlasih Tulangan Sidoarjo?
2. Apa sajakah karakter yang tampak dalam pembelajaran di kelas IV SDN Tlasih Tulangan Sidoarjo?

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

C. Tujuan Penelitian

Berdasarkan rumusan masalah yang dipaparkan di atas, maka tujuan dalam penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Mendeskripsikan penerapan pendidikan karakter dalam pembelajaran di kelas IV SDN Tlasih Tulangan Sidoarjo.
2. Mendeskripsikan nilai karakter yang tampak dalam pembelajaran di kelas IV SDN Tlasih Tulangan Sidoarjo.

PEMBAHASAN

A. Implementasi Pendidikan Karakter

1. Pendidikan Karakter

Istilah pendidikan karakter bangsa secara umum masih memiliki banyak arti dan makna. Berbagai makna yang kurang tepat tentang pendidikan karakter bangsa bermunculan dan menempati pemikiran banyak orang tua, guru, dan masyarakat umum. Istilah ini merupakan sebuah hal yang semakin hari semakin mendapatkan perhatian dari masyarakat. Menurut Mulyasa (2011:4) istilah karakter berkaitan erat dengan *personality* (kepribadian) seseorang, sehingga bisa disebut sebagai orang yang berkarakter jika perilakunya sesuai dengan etika atau kaidah moral. Meskipun demikian, kebiasaan berbuat baik tidak selalu menjamin seseorang yang telah terbiasa tersebut secara sadar menghargai pentingnya nilai-niai karakter.

Dari pengertian di atas dapat diartikan bahwa karakter adalah sifat yang dibawa manusia sejak lahir dan menjadi ciri khas untuk menghasilkan sebuah identitas sehingga antara satu orang dengan orang yang lainnya dapat dibedakan dan karakter seseorang juga dipengaruhi oleh dua faktor utama yakni faktor bawaan dan faktor lingkungan sekitar. Hal ini diperkut juga oleh pernyataan Samani (2011:45) bahwa pendidikan karakter adalah proses pemberian tuntunan kepada peserta didik untuk menjadi manusia seutuhnya yang berkarakter dalam dimensi hati, pikir, raga, serta rasa dan karsa.

Setelah melewati tahap anak-anak, seseorang memiliki karakter, cara yang dapat diramalkan bahwa karakter seseorang berkaitan dengan perilaku yang ada disekitar dirinya (Ryan, 1995:5). Hal ini didukung oleh pernyataan Megawangi (2004:95) bahwa pendidikan karakter adalah usaha sadar untuk mendidik anak-anak agar dapat mengambil keputusan bijak dan mempraktekkannya dalam kehidupan sehari-hari, sehingga mereka dapat memberikan kontribusi yang positif kepada lingkungannya.

Secara umum karakter yang dihasilkan seseorang merupakan perwujudan dari nilai yang sudah ada dalam masing-masing individu. Individu yang mempunyai karakter baik adalah individu yang bisa membuat keputusan dan siap mempertanggung jawabkan setiap akibat dari keputusan yang diambilnya. Menurut Dewantara (1977:20) pendidikan merupakan daya upaya untuk memajukan bertumbuhnya budi pekerti (kekuatan batin, karakter), pikiran (*intellect*), dan tubuh anak. Bagian-bagian itu tidak boleh dipisahkan agar kita dapat memajukan kesempurnaan hidup anak-anak kita.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tujuan utama dari pendidikan karakter itu adalah upaya menjadikan peserta didik yang berkarkter kurang baik menjadi baik. Menurut Samani (2012:43) karakter dapat dimaknai sebagai nilai dasar yang membangun pribadi seseorang, terbentuk baik karena pengaruh hereditas maupun pengaruh lingkungan yang membedakannya dengan orang lain, serta diwujudkan dalam sikap dan perilakunya dalam kehidupan sehari-hari. Jadi dalam membentuk karakter peserta didik perlu ditanamkan sejak dini, yakni dimulai dari lingkungan keluarga. Selain interaksi dari lingkungan sekitar peserta didik dan lingkungan sekolah juga berpengaruh besar dalam pembentukan karakter peserta didik.

Hal tersebut didukung oleh pernyataan Kamarrudin (2012) bahwa Character education in the country starting from basic education, as in the United States, Japan, China, and Korea. Some evidence that the implementation of character education are arranged systematically truly have a positive effect on academic achievement. Dengan kata lain pendidikan karater di beberapa negara dimulai dari pendidikan yang paling dasar, seperti di Amerika, Jepang, China, dan Korea. Beberapa bukti menyatakan bahwa penerapan pendidikan karakter yang diatur secara sistematis benar-benar memiliki dampak yang positif pada prestasi akademik. Hal ini membuktikan bahwa anak yang berkarakter baik kemungkinan besar memiliki prestasi yang baik juga.

Menurut Hamid (2010:81) pengembangan nilai-nilai budaya dan karakter bangsa dilakukan dalam berbagai kegiatan belajar di kelas, sekolah, dan luar sekolah melalui kegiatan ekstrakurikuler dan kegiatan lain. Sekolah menjadi salah satu pengaruh besar dalam pembentukan karakter anak. Pembentukan karakter anak di sekolah bisa masuk dalam pembelajaran klasikal ataupun dapat di integrasikan dalam pembiasaan–pembiasaan yang dilakukan oleh guru.

Kegiatan pembelajaran dalam pendidikan karakter menurut grand desain kemendiknas dimodelkan sebagai berikut:

Gambar 2. 1 Gambar Grand Desain Kemendiknas tahun 2009

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pendidikan karakter dapat diintegrasikan ke dalam kegiatan sebagai berikut:

1. Kegiatan Belajar Mengajar

Pendidikan karakter dapat terintegrasi dalam kegiatan pembelajaran di kelas. Pendidikan karakter dapat dimasukkan dalam setiap mata pelajaran dan kebiasaan sehari – hari di kelas.

a. Pembiasaan dalam lingkup sekolah

Pendidikan karakter juga dapat terintegrasi dalam pembiasaan di dalam lingkungan sekolah. Pembiasaan ini dapat dilakukan dengan cara pemodelan dari guru dan pembiasaan acara – acara sekolah.

b. Pembiasaan melalui kegiatan Ekstrakurikuler

Pembiasaan karakter bisa juga dimasukkan dalam kegiatan ekstrakulikuler. Pembiasaan ini bisa dimasukkan dalam kegiatan pramuka, basket, karya tulis, al-banjari, dan lain – lain.

c. Pembiasaan di masyarakat

Peran serta masyarakat dalam pembentukan karakter anak sangat besar. Pembiasaan ini bisa dilakuka dengan kegiatan Remaja Masjid ataupun karang taruna, namun dalam hal ini peneliti hanya menekankan pada pembiasaan dallam kegiatan belajar mengajar di kelas.

Di Indonesia pelaksanaan pendidikan karakter saat ini memang dirasakan mendesak (Samani, 2012:2). Gambaran situasi masyarakat dan situasi pendidikan di Indonesia menjadi motivasi dalam melaksanakan pendidikan karakter di Indonesia. Pendidikan karakter di Indonesia dirasakan amat perlu pengembangannya apabila menilik dari peristiwa-peristiwa yang marak terjadi akhir-akhir ini misalnya tawuran antar pelajar, kenakalan remaja, pemerasan/kekerasan, dominasi antara senior dengan yunior, kerusuhan suporter, kasus narkoba. Bahkan yang paling mengherankan, banyak bangkrutnya kantin kejujuran yang dicoba oleh sekolah untuk meningkatkan dan membiaskan karakter jujur pada siswa.

Dalam hal ini Mulyasa (2011:3) menjelaskan pendidikan karakter memiliki makna yang lebih tinggi dari pendidikan moral, karena pendidikan karakter tidak hanya berkaitan dengan masalah benar atau salah, tetapi bagaimana menanamkan kebiasaan tentang hal-hal yang baik dalam kehidupan, sehingga anak atau peserta didik memiliki kesadaran dan pemahaman yang tinggi, serta kepedulian dan komitmen untuk menerapkan kebajikan dalam kehidupan sehari-hari.

Dengan demikian dapat dikatakan bahwa karakter merupakan sifat alami seseorang dalam merespon sesuatu secara bermoral yang diwujudkan dalam tindakan nyata melalui perilaku baik, jujur, bertanggung jawab, hormat terhadap orang lain, dan nilai-nilai karakter mulia lainnya. Dalam konteks pemikiran Islam, karakter berkaitan dengan iman dan ikhsan. Hal ini sejalan dengan ungkapan Aristoteles, bahwa karakter erat kaitannya dengan kebiasaan yang terus-menerus dipraktikkan dan diamalkan.

Lebih lanjut Lickona (dalam Mulyasa, 2011:4) pendidikan karakter yang baik itu tidak hanya melibatkan menekankan pada aspek pengetahuan sajamelainkan juga tiga komponen karakter yang baik (*components of good character)* lainnya, yaitu:

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

> *Moral knowing* atau pengetahuan tentang moral, *moral feeling* atau perasaan tentang moral dan *moral action* atau tindakan moral. *Moral knowing* berkaitan dengan *moral awerness,* knowing *moral values, perspective taking, moral reasoning, decision making and self knowledge. Moral feeling* berkaitan dengan *conscience, self-esteem, empathy, loving the good, self control and humility;* sedangkan *moral action* merupakan perpaduan dari *moral knowing* dan *moral feeling* yang diwujudkan dalam bentuk kompetensi, keinginan, dan kebiasaan.

Ketiga komponen tersebut perlu diperhatikan dalam pendidikan karakter agar siswa dapat menyadari, memahami, merasakan dan dapat mempraktikkannya dalam kehidupan sehari-hari nilai-nilai kebajikan itu secara utuh dan menyeluruh (*kaffah*). Pendidikan karakter itu berhubungan dengan kebiasaan yang terus menerus dipraktekkan dan dilakukan dalam kehidupan sehari-hari.

Pendidikan karakter sangat penting, tidak hanya kembali mendalaminya setelah ilmu atau pendidikan lain dianggap gagal memperbaiki kehidupan manusia. Dengan kata lain pendidikan karakter harus yang utama sebelum pendidikan lainnya, sebab sekalipun ilmu dan teknologi sedikit namun dengan pendidikan karakter yang baik diyakini akan memberi manfaat yang banya untuk orang lain daripada ilmu dan teknologi banyak namun dengan pendidikan karakter yang sedikit atau kosong.

Character education is as old as education itself. Down through history, education has had two great goals: to help people become smart and to help them become good (Lickona, 1993). Dengan kata lain pendidikan karakter adalah pendidikan yang dituakan yang dikhususkan untuk diri sendiri. Melihat dari sejarah, pendidikan mempunyai dua tujuan besar: pendidikan untuk membantu manusia menjadi pintar dan pendidikan untuk membantu orang menjadi baik.

Utomo (2011:3) dalam rangka lebih memperkuat pelaksanaan pendidikan karakter telah teridentifikasi 18 nilai yang bersumber dari agama, Pancasila, budaya, dan tujuan pendidikan nasional, yaitu: (1) religius, (2) jujur, (3) toleransi, (4) disiplin, (5) kerja keras, (6) kreatif, (7) mandiri, (8) demokratis, (9) rasa ingin tahu, (10) semangat kebangsaan, (11) cinta tanah air, (12) menghargai prestasi, (13) bersahabat/komunikatif, (14) cinta damai, (15) gemar membaca, (16) peduli lingkungan, (17) peduli sosial, dan (18) tanggung jawab.

Nilai-nilai karakter yang jumlahnya delapan belas tersebut memiliki cara yang berbeda-beda dalam penerapannya di lapangan. Masing-masing nilai memiliki indikator-indikator tertentu dalam menilai aktivitas-aktivitas siswa. Misalnya nilai karakter religius, salah satu indikatornya ialah memulai kegiatan dengan berdoa, karakter kerja keras, memiliki indikator memiliki semangat yang tinggi dalam mempelajari materi yang diberikan, begitu seterusnya.

Pengembangan karakter bangsa hanya dapat dilakukan melalui pengembangan karakter individu seseorang. Akan tetapi karena manusia hidup dalam lingkungan sosial tertentu, maka pengembangan karakter individu seseorang hanya dapat dilakukan dalam lingkungan sosial yang bersangkutan. Artinya, pengembangan karakter bangsa hanya dapat dilakukan dalam proses pendidikan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

yang tidak melepaskan peserta didik dari lingkungan sosial, budaya masyarakat, dan budaya bangsa.

Pendidikan karakter bertujuan untuk meningkatkan mutu proses dan hasil pendidikan yang mengarah pada pembentukan karakter dan akhlak mulia peserta didik secara utuh, terpadu, dan seimbang, sesuai dengan standar kompetensi lulusan pada setiap satuan pendidikan. Melalui pendidikan karakter peserta didik diharapkan mampu secara mandiri meningkatkan dan menggunakan pengetahuannya, mengkaji dan menginternalisasikan serta mempersonalisasikan nilai-nilai karakter dan akhlak mulia sehingga terwujud dalam perilaku sehari-hari (Mulyasa 2011:9).

Dalam Kebijakan Nasional Pembangunan Karakter Bangsa Tahun 2010-2025, pembangunan karakter bangsa bertujuan untuk membina dan mengembangkan karakter warga negara sehingga mampu mewujudkan masyarakat yang ber-Ketuhanan Yang Maha Esa, berkemanusiaan yang adil dan beradab, berjiwa persatuan Indonesia, berjiwa kerakyatan yang dipimpin oleh hikmat kebijaksaan dalam permusyawaratan perwakilan, serta berkeadilan sosial bagi seluruh rakyat Indonesia.

Pusat kurikulum (2010:7) merumuskan tujuan pendidikan karakter bangsa sebagai berikut:

a. Mengembangkan potensi kalbu/ nurani/ afektif peserta didik sebagai manusia dan warga negara yang memiliki nilai-nilai karakter bangsa.
b. Mengembangkan kebiasaan dan perilaku peserta didik yang terpuji dan sejalan dengan nilai-nilai universal dan tradisi budaya bangsa yang religious.
c. Menanamkan jiwa kepemimpinan dan tanggung jawab peserta didik sebagai generasi penerus bangsa.
d. Mengembangkan kemampuan peserta didik menjadi manusia yang mandiri, kreatif, berwawasan kebangsaan.
e. Mengembangkan lingkungan kehidupan sekolah sebagai lingkungan belajar yang aman, jujur, penuh kreativitas dan persahabatan, serta dengan rasa kebangsaan yang tinggi dan penuh kekuatan (*dignity).*

Tujuan lain pendidikan karakter juga mengembangkan nilai-nilai yang membentuk karakter bangsa yaitu Pancasila, meliputi mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia berhati baik, berpikiran baik, dan berperilaku baik; membangun bangsa yang berkarakter Pancasila; mengembangkan potensi warga negara agar memiliki sikap percaya diri, bangga pada bangsa dan negaranya serta mencintai sesama. Pendidikan karakter sebagai pilar kebangkitan bangsa untuk meraih prestasi dengan menjunjung tinggi budi pekerti.

Berdasarkan pengertian-pengertian di atas dapat disimpulkan tujuan pendidikan karakter ialah untuk membentuk warga negara Indonesia yang berjiwa pancasila. Dalam membentuk karakter ini perlu dibentuk dan dibina sejak dini melalui interaksi yang dilakukan dari lingkungan keluarga, sekolah dan masyarakat.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

2. Pembelajaran di Kelas

Pembelajaran adalah proses interaksi pesrta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu proses belajar mengajar. Menurut Akbar (2013:8) pembelajaran adalah upaya fasilitasi yang dilakukan pendidik (guru atau ustadz ustazah, instruktur, pendamping, dll) bagi peserta didik agar mereka dapat belajar sendiri dengan mudah (2013:8). Pembelajaran merupakan bantuan yang diberikan pendidik agar dapat terjadi proses perolehan ilmu dan pengetahuan, penguasaan materi, serta pembentukan sikap dan kepercayaan pada peserta didik.

Pembelajaran mempunyai pengertian yang hampir sama dengan pengajaran, tetapi pada kenyataannya pembelajaran dan pengajaran mempunyai konotasi yang berbeda. Pembelajaran yang berkualitas sangat tergantung dari motivasi pelajar dan kreativitas pengajar. Pembelajar yang memiliki motivasi tinggi ditunjang dengan pengajar yang mampu memfasilitasi motivasi tersebut dan akan membawanya pada target belajar. Target belajar dapat diukur melalui perubahan sikap dan kemampuan peserta didik melalui proses belajar.

Kelas mempunyai arti secara sempit dan secara luas. Kelas dalam arti secara sempit yaitu sebuah ruang yang digunakan peserta didik dan guru untuk melaksanakan kegiatan belajar pembelajaran, sedangkan kelas dalam arti yang luas mempunyai pengertian suatu masyarakat kecil yang merupakan bagian dari masyarakat sekolahyang sebagai kesatuan diorganisir menjadi unit kerja secara dinamis menyelenggarakan kegiatan – kegiatan belajar – mengajar yang kreatif untuk mencapai suatu tujuan. Bagi guru maupun peserta didik ruang kelas adalah tempat untuk bekerja. Ruang kelas yang rapi dan menarik dapat memberi dampak yang positif bagi guru dan peserta didik yang ada di dalam kelas tersebut.

Seorang guru harus bisa menempatkan unsur – unsur pembelajaran agar para peserta didik bisa belajar dengan mudah. Unsur-unsur pembelajaran yang dimaksud adalah:

a. Pebelajar (Peserta didik): Maksudnya adalah peserta didik atau peserta didik adalah makhluk tuhan yang mempunyai keunikan – keunikan yang berbeda setiap individunya. Mereka tidak serta merta tunduk pada lingkungan sekitarnya. Perkembangannya tidak juga ditentukan oleh lingkungan sekitarnya, akan tetapi mereka adalah makhluk tuhan yang masih butuh bantuan orang dewasa yang sudah matang untuk membentuk perilaku dan karakter mereka.
b. Pembelajar (Guru): Maksudnya adalah pendidik atau guru memiliki kedudukan social yang cukup tinggi di kalangan kelompok masyarakat. Seorang guru harus bisa *digugu dan ditiru*. Guru harus bisa menjadi contoh atau model yang patut untuk diteladani bagi semua peserta didiknya. Seorang guru juga harus bisa *bimbing dan bombong*, maksudnya seorang guru harus bisa membimbing dan *ngemong* atau menjaga peserta didiknya.
c. Tujuan Pembelajaran: Dalam kurikulum 2013 sudah diterapkan pembelajaran yang berorientasi pada karakter. Dalam pembuatan rancangan pembelajaran guru diharuskan menyisipkan nilai – nilai yang terkandung dalam Kompetensi Inti (KI). Seorang guru dalam membuat rancangan pembelajaran diawali dengan menerapkan KI 3 dan KI 4 yang berisikan kognitif dan Psikomotor.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Setelah itu baru guru menyisipkan nilai – nilai yang terkandung dalam KI 1 dan KI 2 yang berisikan nilai – nilai religius dan nilai sosial.

d. Penataan Situasi Pembelajaran – Manajemen Pengelolaan Kelas: Dalam hal ini penataan situasi belajar dibagi menjadi dua, yaitu penataan secara fisik dan penataan secara sosial. Penataan fisik kelas merupakan salah satu faktor pembentukan karakter pada peserta didik. Sebagai contoh kelas yang kotor akan membuat peserta didik terbiasa dengan ketidakpeduliannya terhadap lingkungan yang kotor. Kelas yang ideal adalah kelas yang mempunyai pajangan di dinding kelas yang berupa: Hadist – hadist sederhana, jadwal piket, foto – foto pahlawan, karya – karya peserta didik yang bagus, kata – kata bijak atau motivasi peserta didik, dll. Penataan sosial adalah interaksi yang ada di dalam kelas tersebut. Guru harus bisa membuat suasana kelas yang harmonis, misalnya tidak terbentuk gang – gang di antara peserta didik, pergantian tempat duduk secara berkala, dll.
e. Pendekatan, Model, Metode Pembelajaran: seorang guru harus bisa memilih dan memilah pendekatan, model dan metode pembelajaran yang sesuai dengan karakter yang akan di integrasikan. Menurut Akbar (2013;14) Terapkan proses pembelajaran yang berorientasi pada proses terjadinya internalisasi nilai (*understanding, action, reflection*).
f. Penilaian Proses dan Hasil Belajar: Penilaian otentik adalah proses penilaian proses dan hasil belajar secara riil dan apa adanya, yang termasuk didalamnya, misalnya menilai perilaku riil, kebermaknaan pembelajaran, penerapan apa yang dipelajari dalam dunia nyata, mengukur ketrampilan yang diwujudkan perbuatan. Penilaian otentik dapat dilakukan dengan berbagai macam instrument, misalnya: portofolio, tugas proyek, produk ketrampilan, dll.

3. Implementasi Pendidikan Karakter dalam Pembelajaran di Kelas IV

Dalam Adya (2011:13) dijelaskan bahwa pendidikan karakter harus masuk dalam setiap aspek kegiatan belajar-mengajar di ruang kelas, praktek keseharian di sekolah, dan terintegrasi dengan setiap kegiatan ekstrakurikuler seperti Pramuka, Pecinta Alam, Olah Raga, Palang Merah, dan Karya Tulis Ilmiah. Sikap guru dalam mengajar juga menjadi salah satu aspek pengintegrasian pendidikan karakter pada peserta didik. Perlakuan guru kepada peserta didik dapat mempengaruhi pembentukan karakter peserta didik. Guru merupakan contoh yang sangat berpengaruh bagi perkembangan karakter peserta didik. Guru juga harus bisa mencari metode pembelajaran yang menarik agar siswa memperhatikan saat pembelajaran berlangsung

.Menurut Akbar (2013:8) pembelajaran adalah upaya fasilitasi yang dilakukan pendidik (guru atau ustadz ustazah, instruktur, pendamping, dll) bagi peserta didik agar mereka dapat belajar sendiri dengan mudah. Berdasarkan hasil temuan peneliti di SDN Tlasih guru menerapkan pendapat tersebut. Guru mengintegrasikan sumber dan media ajar untuk menerapkan pendidikan karakter kepada peserta didik. Melalui cerita cindelaras guru menerapkan nilai-nilai yang dapat diambil dalam cerita tersebut.

Selain metode penataan tempat duduk juga mempengaruhi karakter peserta didik. Penataan tempat duduk secara berkelompok heterogen. Penataan yang seperti ini menghindari adanya pilih-pilih teman.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

B. Nilai Karakter yang Nampak

1. Nilai-nilai Karakter

Menurut Lickhona (dalam Damayanti, 2014; 13) karakter itu terdiri atas nilai – nilai dalam tindakan. Karakter disusun atas tiga bagian yang saling berhubungan, yaitu mengetahui, melakukan, dan merasakan. Karakter yang baik terdiri atas mengetahui yang baik, menginginkan yang baik dan melakukan kebaikan, baik dalam kebiasaan berpikir, kebiasaan merasa, dan kebiasaan bertindak.

Pendidikan karakter pada dasarnya membelajarkan nilai – nilai, upaya membantu peserta didik agar terjadi internalisasi nilai-nilai (yang melandasi) karakter mereka. Akbar (2013:3) Pendidikan dan pembelajaran karakter hendaknya terfokus pada nilai-nilai inti yang akan diinternalisasikan pada diri peserta didik. Nilai-nilai kebaikan yang terinternalisasikan pada diri peserta didik itulah yang dapat menjadikan karakter baik. Tujuan pendidikan karakter adalah menjadikan karakter baik.

Di samping indikasi di atas, Kemendiknas misalnya, melalui tim pengembang pendidikan karakter di Pusat Kurikulum (2010) mengidentifikasi nilai-nilai yang diajarkan dalam pendidikan karakter (diutamakan) adalah nilai-nilai sebagai berikut:

a. Religius: sikap dan perilaku yang patuh dalam melaksanakan ajaran agama yang dianutnya, toleran terhadap pelaksanaan ibadah lain, dan hidup rukun dengan pemeluk agama lain.
b. Jujur: perilaku yang didasarkan pada kebenaran dan menjadikan dirinya orang yang dapat dipercaya dalam perkataan, tindakan, dan pekerjaan.
c. Toleransi: suatu tindakan dan sikap yang menghargai pendapat, sikap, agama, suku, etnis, ras dan tindakan orang lain yang berbeda dari kita.
d. Disiplin: tindakan yang menunjukkan perilaku tertib dan patuh pada berbagai ketentuan serta peraturan.
e. Kerja keras: tindakan yang menunjukkan upaya sungguh – sungguh dalam mengatasi berbagai hambatan belajar dan tugas, serta menyelesaikannya dengan sungguh - sungguh.
f. Kreatif: berpikir untuk menghasilkan suatu cara atau produk baru dari apa yang sudah ada.
g. Mandiri: sikap atau perilaku yang mampu melakukan pekerjaan sendiri sesuai kemampuan yang dimilikinya tanpa bergantung pada orang lain.
h. Demokratis: sikap dan tindakan yang menilai sama antara hak dan kewajiban dirinya dan orang lain.
i. Rasa ingin tahu: suatu sikap dan tindakan yang selalu berupaya untuk mengetahui apa yang dipelajarinya secara lebih mendalam dari apa yang dipelajari, didengar, dan dilihatnya.
j. Semangat kebangsaan: suatu cara berpikir, bertindak, dan berwawasan yang menempatkan kepentingan bangsa dan negara di atas kepentingan diri sendiri dan kelompoknya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

k. Cinta tanah air: suatu sikap yang menunjukkan kesetiaan, kepedulian, dan penghargaan yang tinggi terhadap lingkungan fisik, sosial, budaya, ekonomi, dan politik bangsanya.

l. Menghargai prestasi: suatu sikap dan tindakan yang mendorong dirinya untuk menghasilkan sesuatu yang berguna bagi masyarakat, dan mengakui serta menghormati keberhasilan orang lain.

m. Bersahabat/komunikatif: suatu tindakan yang memperlihatkan rasa senang berbicara, bergaul, dan bekerjasama dengan orang lain.

n. Cinta damai: suatu sikap, perkataan dan tindakan yang menyebabkan orang lain senang dan merasa aman serta dirinya diterima dengan baik oleh orang lain, masyarakat dan bangsa.

o. Gemar membaca: suatu kebiasaan yang selalu menyediakan waktu untuk membaca berbagai bahan bacaan yang memberikan kebajikan bagi dirinya sendiri.

p. Peduli sosial: suatu sikap dan tindakan yang selalu ingin memberikan bantuan baik berupa materi maupun menjadi relawan untuk membantu orang lain dan masyarakat dalam meringankan kesulitan yang mereka hadapi.

q. Peduli lingkungan: suatu sikap dan tindakan yang selalu berupaya mencegah kerusakan pada lingkungan alam di sekitarnya, dan mengembangkan upaya-upaya untuk memperbaiki kerusakan alam yang sudah terjadi.

r. Tanggung Jawab: sikap dan perilaku seseorang untuk melaksanakan tugas dan kewajibannya yang harus dia lakukan terhadap diri sendiri, masyarakat, lingkungan, Negara, dan Tuhan Yang Maha Esa. (Akbar, 2014:15).

2. Nilai Karakter yang Nampak dalam Pembelajaran di Kelas IV

Menurut Hamid (2010:81) Pengembangan nilai-nilai budaya dan karakter bangsa dilakukan dalam berbagai kegiatan belajar di kelas, sekolah, dan luar sekolah melalui kegiatan ekstrakurikuler dan kegiatan lain. Berdasarkan hasil temuan peneliti di SDN Tlasih menerapkan pendidikan karakter dalam pembelajaran di kelas. Begitu juga dengan kegiatan lain yang ada di dalam maupun luar kelas.

Terdapat beberapa aspek pembiasaan yang dilakukan di SDN Tlasih ini, seperti pembiasaan kejujuran melalui jam kejujuran dan kantin kejujuran, pembiasaan religius melalui berdoa pagi bersama, sholat dhuha, toleransi beragama dan amal jumat, pembiasaan kedisiplinan melalui punishment atau hukuman bagi yang terlambat, pembiasaan tanggung jawam melalui piket kelas dan waktu pengumpulan tugas dari guru, dan pembiasaan peduli lingkungan yang menerapkan penanaman pohon di halaman sekolah.

Pembiasaan peserta didik di sekolah disambut baik oleh wali murid sendiri. Hal ini sejalan dengan pendapat Samani (2012:43) karakter dapat dimaknai sebagai nilai dasar yang membangun pribadi seseorang, terbentuk baik karena pengaruh hereditas maupun pengaruh lingkungan yang membedakannya dengan orang lain,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

serta diwujudkan dalam sikap dan perilakunya dalam kehidupan sehari-hari. Jadi dalam membentuk karakter peserta didik perlu ditanamkan sejak dini, yakni dimulai dari lingkungan keluarga. Pembiasaan yang dilakukan di sekolah akan berdampak baik dalam perilaku anak di rumah.

Senada dengan pendapat Akbar (2013:3) pendidikan dan pembelajaran karakter hendaknya terfokus pada nilai-nilai inti yang akan diinternalisasikan pada diri peserta didik. Nilai-nilai kebaikan yang terinternalisasikan pada diri peserta didik itulah yang dapat menjadikan karakter baik. Nilai-niali inilah yang menjadi tujuan utama dari pendidikan karakter.

PENUTUP

A. Kesimpulan

Berdasarkan pembahasan yang telah dipaparkan pada bab sebelumnya, maka kesimpulan dan saran yang dapat diberikan adalah sebagai berikut:

1. Implementasi Pendidikan Karakter dalam Pembelajaran di Kelas IV SDN Tlasih

   Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan bahwa proses pelaksanaan pendidikan karakter dalam pembelajaran di kelas IV SDN Tlasih guru sudah melaksanakannya dalam pembelajaran. Dalam pelaksanaannya guru sudah mengintegrasikan nilai-nilai karakter dalam pembelajaran yang berlangsung melalui pendekatan, model, dan metode pembelajaran. Guru juga menggunakan sumber dan media ajar yang efektif untuk menerapkan pembelajaran. Guru juga sudah mampu mengintegrasikan pembelajaran yang berkarakter sesuai dengan rencana pelaksanaan pembelajaran.
2. Karakter yang Nampak dalam Pembelajaran di Kelas IV SDN Tlasih

   Nilai-nilai pendidikan karakter yang terdapat dalam pembelajaran di kelas IV SDN Tlasih merupakan nilai pendidikan karakter yang mengacu pada pedoman pelaksanaan pendidikan karakter dari Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan. Nilai pendidikan tersebut ada sebanyak delapan belas nilai antara lain: religius, jujur, toleransi, disiplin, kerja keras, kreatif, mandiri, rasa ingin tahu, demokratis, semangat kebangsaan, cinta tanah air, menghargai prestasi, bersahabat/komunikatif, cinta damai, gemar membaca, peduli lingkungan, peduli sosial, dan tanggung jawab. Delapan belas nilai karakter tersebut masih belum bisa diterapkan guru secara bersamaan. Guru memilih beberapa karakter yang bisa diintegrasikan dalam pembelajaran saat itu. Penanaman nilai karakter membutuhkan waktu serta proses yang lama dan tidak langsung terbentuk karakter yang baik. terbentuk pun tidak langsung. Selain dalam pembelajaran karakter juga dapat dimunculkan dalam kegiatan kelas dan kegiatan sekolah.

B. Saran

Dari hasil penelitian terhadap implementasi pendidikan karakter dalam pembelajaran di kelas IV SDN Tlasih Kecamatan Tulangan Kabupaten Sidoarjo, maka penulis memberikan beberapa saran sebagai berikut:

1. Penerapan pendidikan karakter dalam pembelajaran itu berlangsug berkesinambungan dan tidak boleh putus. Diharapkan guru selalu menerapkan pembelajaran yang menerapkan pendidikan karakter meskipun itu hanya memunculkan satu atau dua karakter setiap harinya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

2. Dalam mengimplementasikan pendidikan karakter dalam pembelajaran media pembelajaran menjadi salah satu sumbernya. Diharapkan sekolah memperbanyak media-media pembelajaran yang bermuatan nilai karakter di sekolah. Perlu diadakan kerjasama antara paguyuban kelas dan pihak sekolah untuk itu semua.

DAFTAR PUSTAKA

Adya, Nono S. 2011. *Pendidikan Karakter Untuk Membangun Bangsa*. Jakarta: Direktorat Jendral Pendidikan Dasar.

Agboola, Alex., Tsai, Kaun Chen. 2012. Bring Character Education into Classroom. *European Journal of Educational Research.* Vol 1, No. 2

Akbar, S. 2013. *Instrumen Perangkat Pembelajaran*. Bandung: Rosda

Akbar, S. 2011. *Revitalisasi Pendidikan Karakter Di Sekolah Dasar*. Makalah disajikan dalam Pengukuhan Guru Besar Dalam Bidang Ilmu Pendidikan/Pendidikan Dasar, Malang 8 Juni 2011

Amri, S. & Jauhari, A. 2011. *Implementasi Pendidikan Karakter.* Jakarta: Prestasi Pustaka Publisher

Arikunto, Suharsimi. 2010. *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik.* Jakarta: Rineka Cipta.

Arikunto, Suharsimi. 2008. *Prosedur Penelitian.* Jakarta: Rineka Cipta.

Aqib, Z. 2012. *Pendidikan Karakter di Sekolah Membangun Karakter dan Kepribadian Anak.* Bandung; Yrama Widya

Aqib, Z. 2011. *Pendidikan Karakter di Sekolah Membangun Perilaku Positif Anak Bangsa.* Bandung; Yrama Widya

Badan Standar Nasional Pendidikan. 2006. *Panduan Penyusunan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan Jenjang Pendidikan Dasar dan Menengah.* Jakarta: BSNP

Cahyono, Hadi. 2015. Pola Pengembangan Pendidikan Karakter Siswa: Sebuah Studi di SDN 1 Polorejo. *Jurnal Dimensi Pendidikan dan Pembelajaran.* Vol 3, No. 2

Damayanti, D. 2014. *Panduan Implementasi Pendidikan Karakter di Sekolah.* Yogyakarta. Araska.

Dewantara, Ki Hajar. 1977. *Pendidikan.* Yogyakarta: Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa.

Fraenkel, Jack dan Wallen, Norman. 2003. *How to Design and Evaluate Research in Education.* New York: McGraw Hill Compani.

Ghamrawi, Najah A. R., Ghamrawi, Norma., Shal, Tarek. 2015. Perception of Character Education: The Case of Lebanese School Leaders. *Open Journal Of Leadership.* Vol 4

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Hamid, Said Hasan. 2010. *Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa.* Jakarta:Badan Penelitian dan Pengembangan Pusat Kurikulum.

Kamanitra, Rakyan Paranimmita Sappurisa. 2015. Pelaksanaan Pembelajaran Karakter di SD Taman Harapan Malang. *Jurnal IlmuPendidikan*.

Kamaruddin, Syamsu. A. 2012. Character Education and Student Social Behavior. *Journal of Education and Learning*. Vol. 6 (4) pp. 223-230

Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan No. 416 Tahun 1984 Tentang pendidikan pendahuluan bela negara yang diselenggarakan di sekolah

Koesoema, Doni. A. 2011. *Pendidikan Karakter: Strategi Mendidik Anak di Zaman Global.* Jakarta: PT. Grasindo

Komalasari, K., Saripudin, D., Masyitoh, I. S. 2014. Living Values Education, Model in Learning and Extracurricular Activities to Construct the Student's Character. *Journal of Education and Practice.* Vol5, No 7.

Kusuma, Eri Hendro. 2013. *Implementasi Pendidikan Karakter pada Kegiatan ekstrakurikuler di SMAN 02 Kota Batu. Jurnal Ilmu Pendidikan.* Vol. 20, No. 4

Lickona, T. 1993. The Return of Character Education. *Journal Citation: Educational Leadership.* Volume 51 Number 3

Lincoln, Yvoana. S and Denzim, Norman. K. (1985). *The Sage Handbook of Qualitative Research 1 Edisi Ketiga.* Yogyakarta: Pustaka Belajar.

Milles, Matthew. B and Hubberman, A. Michael. 1992. *Analisis Data Kualitatif.* Terjemahan Rohidi, Tjetjep Rohendi. Jakarta: Universitas Indonesia

Megawangi, Ratna. 2004. *Pendidikan Karakter; Solusi yang Tepat untuk Membangun Bangsa.* Bogor: Indonesia Heritage Foundation.

Mendiknas. 2006. *Standar Isi*. Jakarta: Kemendiknas

Moleong, Lexy J. 2010. *Metodologi Penelitian Kualitatif (Edisi Revisi)*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Mulyasa, H. E. 2011. *Menjadi Guru Profesional*. Bandung: Rosda.

Mumpuni, Atikah dan Masruri, Muhsinatun Siasah. 2016. Muatan Nilai-Nilai Karakter pada Buku Teks Kurikulum 2013 Pegangan Guru dan Pegangan Siswa Kelas II. *Jurnal Pendidikan Karakter.* Tahun IV No. 1

Nasution. 2003. *Metode Penelitian Kualitatif.* Bandung: Tarsito

Pusat Kurikulum. 2010. *Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa.* Jakarta: Kementrian Pendidikan Nasional, Badan Penelitiandan Pengembangan, Pusat Kurikulum.

Ryan, Kevin dan Karen, E. Bohlin. 1999. *Building Character in School: Practical 98Ways to Bring Moral Instruction to Life.* San Fransisco: JOSSEY-BASS A wiley Imprint.

Samani, M. 2012. *Konsep dan Model Pendidikan Karakter.* Bandung: Rosda

Sudrajat, Ajat. 2011. Mengapa Pendidikan Karakter?. *Jurnal Pendidikan Karakter.* Tahun I Nomor 1

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Suparno, Paul. 2015. *Pendidikan Karakter di Sekolah: Sebuah Pengantar Umum*. Yogyakarta; PT. Kanisius.

Suryosubroto. 2009. *Proses Belajar Mengajar di Sekolah.* Jakarta: Rineka Cipta

Taufik. 2014. Pendidikan Karakter di Sekolah: Pemahaman, Metode Penerapan, dan Peranan Tiga Elemen. *Jurnal Ilmu Pendidikan*. Vol 20, No 1

Utomo, Erry. 2011. *Pedoman Pelaksanaaan Pendidikan Karakter.* Jakarta: Kementrian Pendidikan Nasional

Watz, Michael. 2011. An Historical Analysis of Character Education. *Journal of Inquiry&Action in Education.* Vol 4, No. 2.

Woro, Sri & Marzuki. 2016. Peran Kegiatan Ekstrakurikuler Pramuka dalam Pembentukan Karakter Tanggung Jawab Peserta Didik di SMP Negeri 2 Windusari Magelang. *Jurnal Pendidikan Karakter.* Tahun VI Nomor 1

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 7 Nomor: 13 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 1046 - 1054

PENGEMBANGAN PENDIDIKAN KARAKTER MELALUI KEGIATAN EKTRAKURIKULER UNTUK MENINGKATKAN KUALITAS SISWA SEKOLAH DASAR

Nurul Ipmawati
Universitas Negeri Surabaya
E-mail: nurulipmawati@gmail.com

ABSTRAK

Pendidikan merupakan satu aspek penting didalam suatu negara karena pendidikan adalah kunci pokok untuk menjadikan negara semakin maju dan berkembang dalam hal ini peran pendidik sangat di butuhkan karena merekalah yang akan membentuk dan membuat karakter calon-calon pakar pendidikan yaitu peserta didik menjadi baik dan berkualitas dan Upaya pembaharuan pendidikan di Indonesia masih belum maksimal banyak para pendidik masih belum maksimal dan belum menemukan strategi dan pendekatan pembelajaran yang pas untuk peserta didik.dapat kita lihat masih banyak peserta didik khususnya siswa sekolah dasar yang melakukan perilaku menyimpang di lingkungan belajar mereka para pendidik harus benar-benar mampu mendorong dan memotivasi peserta didik agar mereka mampu untuk merubah dan membentuk jati diri yang baik,di samping itu para pendidik harus mampu memberikan penguatan psikir dan psikososial para peserta didik serta mampu memberika umpan balik serta evaluasi yang baik dan bersinergi untuk peserta didik ,antara pendidik dan peserta didik harus mampu berkolaborasi agar tercipta proses pembelajaran yang inovatif dan menyenangkan bagi peserta didik agar mereka nyaman dengan lingkungan belajar mereka dengan begitu para peserta didik akan lebih senang menghabiskan waktu mereka di sekolah dari pada di luar sekolah dan akan cenderung mengaktifkan rasa berfikir yang kreatif aktif dan kritis serta mereka akan senang bersosialisasi dengan hal-hal yang positif maka dari itu sekolah juga perlu membentuk karakter siswa tidak hanya dalam kegiatan akademik atau KBM Saja akan tetapi sekolah juga perlu melaksanakan program ekstrakurikuler di sekolah disini selain peserta didik mendapatkan pelajaran tambahan di luar akademik tetapi mereka juga akan bebas berkreasi dan berimajinasi sesuai keinginan dan ataupun kemampuan lebih yang mereka miiki serta pendidik lebih bisa mengetahui karateristik peserta didiknya secara individu dengan melihat dalam segi akademik dan non akademik dalam arti peserta dalam proses pembelajaran di jam efektif KBM serta peserta didik dalam proses pembelajaran di luar jam efektif dan akan membantu pendidik menentukan pendekatan dan strategi apa yang baik untuk membantu proses poerkembangan anak secara menyeluruh dalam proses pembentukan karakter yang baik untuk siswa di sekolah dasar yang nantinya merekalah yang akan mewujudkan negara indonesia yang maju dan berkembang serta dapat bersaing dengan negara-negara maju di dunia.

Kata kunci *:Pengembangan Pendidikan Karakter,Kegiatan Ekstrakurikuler,Kualitas Siswa*

LATAR BELAKANG

Pendidikan merupakan kewajiban belajar yang harus dilaksanakan oleh setiap peserta didik untuk memenuhi kebutuhan hidupnya dalam pembangunan moral bangsa.Kemajuan IPTEK yang pesat membuat persaingan dan kesenjangan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

sosial marak terjadi dimasyarakat yang merugikan masyarakat sekitar, yang disebabkan kurangnya pendidikan yang memadai, sehingga pendidikan wajib diberikan pada anak-anak calon penerus bangsa.Mengantisipasi terjadinya kesenjangan sosial diperlukan adanya pendidikan moral yang berkualitas unggul.Pendidikan moral yang dimiliki seseorang dapat dilihat dari tingkat tinggi rendahnya jenjang pendidikan, kurangnya pendidikan moral dapat memicu terjadinya kekerasan dan krisis moral bangsa Indonesia. Kesadaran diri akan pentingnya menempuh pendidikan juga menjadi factor pemicu krisis moral yang terjadi di Indonesia dewasa ini.

Pendidikan dapat juga diartikan sebagai suatu proses perkembangan diri seseorang yang mengarah ke suatu perubahan diri manusia untuk menjadi lebih baik dari sebelumnya. Menurut UU SISDIKNAS No. 20 Tahun 2003, menjelaskan bahwa pengertian pendidikan adalah proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik aktif dalam mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa, dan negara. Keterampilan-keterampilan yang ada pada diri siswa dapat disalurkan melalui kegiatan ekstrakurikuler yang ada di sekolahnya.

Sugiyono (2011) Kegiatan ekstrakurikuler merupakan wadah organisasi bagi siswa untuk menyalurkan bakat dan minat yang dimiliki oleh siswa. Adanya program kegiatan ekstrakurikuler di sekolah diharapkan mampu mencetak peserta didik yang berkualitas, berkompetensi, dan berkarakter unggul untuk menunjang kemampuan hasil belajar dan mutu pendidikan yang ingin dicapai oleh pendidik, serta mengetahui minat dan bakat apa yang mereka miliki untuk dikembangkan. Banyak jenis kegiatan ekstrakurikuler yang ditawarkan pihak sekolah, seperti pramuka, paskibraka, PMR, dan laim-lain.

Kegiatan ekstrakurikuler selain menjadi wadah penyalur bakat dan minat siswa dapat memberikan nilai-nilai moral kepribadian siswa melalui model pengembangan pendidikan karakter yang diimplementasikan dalam setiap kegiatan ekstrakurikuler untuk mencapai hasil belajar yang optimal. Pendidikan karakter sebagai salah satu pemicu perilaku moral baik siswa memiliki peran yang sangat besar dalam proses peningkatan hasil belajar siswa di kelas sehingga perlu adanya model pengembangan pendidikan karakter yang dapat dilakukan melalui kegiatan ekstrakurikuler dalam rangka memperoleh mutu pendidikan yang bagus dan peserta didik nantinya mampu bersaing di era global baik dalam ruang lingkup nasional maupun internasional. Tidak hanya model pendidikan karakter yang perlu dikembangkan, bimbingan belajar yang diberikan oleh guru di sekolah maupun orang tua juga menjadi faktor pendorong terhadap keberhasilan belajar seorang anak baik bimbingan belajar seperti motivasi belajar, perhatian khusus, maupun bimbingan belajar lainnya. Oleh karena itu pendidikan karakter dan bimbingan belajar harus mendapat perhatian khusus dari pihak sekolah agar dapat berkembang secara optimal dan memperoleh hasil belajar semaksimal mungkin.

Arikunto (2012) Dalam proses pembelajaran di kelas siswa tidak terlepas dari masalah-masalah belajar yang sering dialami. Belajar merupakan proses perubahan tingkah laku dan sering mengalami masalah-masalah belajar yang timbul pada diri anak karena belajar merupakan kegiatan utama dalam pendidikan,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

sehingga perlu mendapat perhatian khusus salah satunya melalui bimbingan belajar yang dilakukan oleh guru sebagai pihak sekolah maupun orang tua yang berperan sebagai keluarga. Adanya layanan bimbingan belajar yang diberikan kepada murid dapat mengatasi masalah-masalah belajar yang dihadapinya dalam proses belajar, agar setelah melaksanakan kegiatan pembelajaran mereka dapat mencapai hasil belajar yang lebih optimal sesuai dengan kemampuan, bakat, dan minat yang dimiliki masing – masing.

Sekolah sebagai suatu lembaga yang menyelenggarakan pendidikan berfungsi untuk mencetak dan mencerdaskan peserta didik dalam kehidupan bermasyarakat nantinya.Pada umumnya sekolah merupakan lembaga kedua setelah keluarga yang berperan dalam mengajarkan nilai-nilai karakter yang harus dimiliki anak untuk mewujudkan masyarakat yang bermoral, berkualitas, dan berakhlak.Pendidikan karakter harus disosialisasikan sejak dini pada semua jenjang pendidikan salah satunya pada jenjang pendidkan sekoloah dasar, karena pada jenjang ini anak membutuhkan pembelajaran berupa pendidikan karakter sebagai pondasi awal mula terbentuknya kepribadian yang berfungsi untuk mengetahui jati diri yang dimiliki. Lembaga pendidikan harus tampil sebagai pionir pendidikan dalam membangun karakter peserta didik yang bermoral,berakhlak, dan berkualitas.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan metode pengumpulan data analisis deskriptif kulitatif dengan menggunakan teknik pengumpulan data wawancara, observasi, dan dokumentasi. Instrumen dalam penelitian ini diterapkan pada sekolah dasar sebagai sampel penelitian dengan indikator skala penilaian tentang beberapa aspek kualitas siswa dalam pengembangan pendidikan karakter di sekolah dasar yaitu (1) kemampuan berpikir kritis, (2) kejujuran, (3) kedisiplinan belajar, (4) cooperative learning dan (5) motivasi belajar. Penelitian ini menggunakan subjek penelitian SDN Sutojayan 04 Kabupaten Blitar menggunakan kurikulum 2013.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Dari data grafik pada indikator kemampuan berpikir kritis pada siklus I sebesar 45,55% meningkat sebesar 19,45% menjadi 654% pada siklus II dan meningkat lagi sebesar 10% menjadi 75% pada siklus III. Kemudian untuk indikator kejujuran dari sikluas I sebesar 60% meningkat sebesar 12% menjadi 72% pada siklus II dan meningkat lagi sebesar 9,25% menjadi 81,25% pada siklus III. Pada indikator III yaitu aspek kedisiplinan belajar pada siklus I 58,34% meningkat sebesar 11,99% menjadi 70,33% pada siklus II dan meningkat lagi sebesar 9,64% menjadi 79,97% pada siklus III. Selanjutnya pada aspek cooperative learning yaitu pada siklus pertama sebesar 59,21% meningkat 9,68% menjadi 68,895 pada siklus II dan meningkat lagi sebesar 9,09% menjadi 77,98% pada siklus III. Dan aspek terakhir yaitu tentang motivasi belajar siswa pada tahap siklus I sebesar 55,88% meningkat sebesar 11,99% menjadi 67,87% pada siklus II dan meningkat lagi sebesar 10,01% menjadi 77,88% pada siklus ke III.

Dari uraian hasil grafik di atas dapat diketahui bahwa kenaikan pengembangan pendidikan karakter yang diterapkan melalui kegiatan ekstrakurikuler ini telah mengalami kenaikan yang sangat signifikan baik dari siklus I ke siklus II dan sampai pada siklus III.

Penguatan pendidikan moral (*moral education*) atau **pendidikan karakter** (*character education*) dalam konteks sekarang sangat relevan untuk mengatasi krisis moral yang sedang melanda di negara kita. Krisis tersebut antara lain berupa meningkatnya pergaulan bebas, maraknya angka kekerasan anak-anak dan remaja, kejahatan terhadap teman, pencurian remaja, kebiasaan menyontek, penyalahgunaan obat-obatan, p0rn0grafi, dan perusakan milik orang lain sudah menjadi masalah sosial yang hingga saat ini belum dapat diatasi secara tuntas, oleh karena itu betapa *pentingnya pendidikan karakter*. Menurut Lickona, karakter berkaitan dengan konsep moral (*moral knonwing*), sikap moral (*moral felling*), dan perilaku moral (*moral behavior*). Berdasarkan ketiga komponen ini dapat dinyatakanbahwa karakter yang baikdidukung oleh pengetahuan tentang kebaikan, keinginan untuk berbuat baik, dan melakukan perbuatan kebaikan.

1. Pendidikan Karakter Menurut Lickona

Secara sederhana, **pendidikan karakter** dapat didefinisikan sebagai segala usaha yang dapat dilakukan untuk mempengaruhi karakter siswa. Tetapi untuk mengetahui pengertian yang tepat, dapat dikemukakan di sini definisi pendidikan karakter yang disampaikan oleh Thomas Lickona. Lickona menyatakan bahwa **pengertian pendidikan karakter_**adalah suatu usaha yang disengaja untuk membantu seseorang sehingga ia dapat memahami, memperhatikan, dan melakukan nilai-nilai etika yang inti.

2. Pendidikan Karakter Menurut Suyanto

Suyanto (2009) **mendefinisikan karakter** sebagai cara berpikir dan berperilaku yang menjadi ciri khas tiap individu untuk hidup dan bekerja sama, baik dalam lingkup keluarga, masyarakat, bangsa, maupun negara.

3. Pendidikan Karakter Menurut Kertajaya

Karakter adalah ciri khas yang dimiliki oleh suatu benda atau individu. Ciri khas tersebut adalah asli dan mengakar pada kepribadian benda atau individu tersebut,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

serta merupakan "mesin" yang mendorong bagaimana seorang bertindak, bersikap, berucap, dan merespon sesuatu (Kertajaya, 2010).

4. Pendidikan Karakter Menurut Kamus Psikologi

Menurut kamus psikologi, karakter adalah kepribadian ditinjau dari titik tolak etis atau moral, misalnya kejujuran seseorang, dan biasanya berkaitan dengan sifat-sifat yang relatif tetap (Dali Gulo, 1982: p.29).

Nilai-nilai dalam pendidikan karakter

Suryosubroto (2013) Ada 18 butir **nilai-nilai pendidikan karakter** yaitu , Religius, Jujur, Toleransi, Disiplin, Kerja Keras, Kreatif, Mandiri, Demokratis, Rasa Ingin Tahu, Semangat Kebangsaan, Cinta tanah air, Menghargai prestasi, Bersahabat/komunikatif,Cinta Damai, Gemar membaca, Peduli lingkungan, Peduli social, Tanggung jawab.

Pendidikan karakter telah menjadi perhatian berbagai negara dalam rangka mempersiapkan generasi yang berkualitas, bukan hanya untuk kepentingan individu warga negara, tetapi juga untuk warga masyarakat secara keseluruhan. *Pendidikan karakter* dapat diartikan sebagai *the deliberate us of all dimensions of school life to foster optimal character development* (usaha kita secara sengaja dari seluruh dimensi kehidupan sekolah/madrasah untuk membantu pembentukan karakter secara optimal.

Pendidikan karakter memerlukan metode khusus yang tepat agar tujuan pendidikan dapat tercapai. Di antara ***metode pembelajaran*** yang sesuai adalah metode keteladanan, metode pembiasaan, dan metode pujian dan hukuman.

Pengertian Ekstrakurikuler Definisi Tujuan Prinsip Pengembangan Kegiatan Kokurikuler

Pengertian Ekstrakurikuler adalah merupakan kegiatan di luar jam pelajaran biasa yang bertujuan untuk memperluas pengetahuan, menyalurkan bakat danminat siswa. Menurut Depdikbud (1994: 6) bahwa kegiatan ekstrakurikuler adalah kegiatan olahraga yang di lakukan di luar jam pelajaran tatap muka, dilaksanakan untuk lebih memperluas wawasan atau kemampuan peningkatan dan penerapan nilai pengetahuan dan kemampuan olahraga.

Definisi dan Hakikat Ekstrakurikuler

Kegiatan ekstrakurikuler adalah kegiatan di luar jam pelajaran sekolah biasa, yang dilakukan di sekolah atau di luar sekolah dengan tujuan untuk memperluas pengetahuan siswa, mengenai hubungan antar mata pelajaran, menyalurkan bakat dan minat, serta melengkapi pembinaan manusia seutuhnya. Kegiatan ini dilakukan berkala atau hanya dalam waktu-waktu tertentu dan ikut dinilai (Yudha M. Saputra, 1998: 6).

Menurut Yudha M. Saputra (1998: 6), menjelaskan bahwa kegiatan kokurikuler dan ekstrakurikuler memiliki makna dan tujuan yang sama. Seringkali kegiatan korikuler disebut juga sebagai kegiatanekstrakurikuler. Bahkan mereka lebih menyukai dengan sebutan kegiatan ekstakurikuler.

Menurut Yudha M. Saputra (1998: 7), kegiatan kokurikuler dan ekstrakurikuler merupakan pengembangan dari kegiatan intrakurikuler atau "merupakan aktivitas tambahan, pelengkap bagi pelajaran yangwajib". Kegiatan kokurikuler dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

ekstrakurikuler dapat memberikan peluang pada anak untuk melakukan berbagai macam kegiatan di hadapan orang lain untuk mempertunjukkan pada orang tua dan temanteman apa yang mereka sedang pelajari.

Berdasarkan pengertian tentang ekstrakurikuler di atas dapat disimpulkan bahwa kegiatan ekstrakurikuler merupakan sebuah upaya untuk melengkapi kegiatan kurikuler yang berada diluar jam pelajaran yang dilakukan di dalam lingkungan sekolah maupun di luar lingkungan sekolah guna melengkapi pembinaan manusia seutuhnya dalam hal pembentukan kepribadian para siswa.

Prinsip-Prinsip Pengembangan Kegiatan Kokurikuler dan Ekstrakurikuler

Menurut Yudha M. Saputra (1998: 10), beberapa hal yang harus dipertimbangkan dalam pengembangan kegiatan kokurikuler dan ekstrakurikuler sebagai berikut.

1. Segala kegiatan sekolah harus diarahkan kepada pembentukan pribadi anak.
2. Harus ada keseuaian antara program dengan kebutuhan masyarakat.
3. Harus sesuai dengan karakteristik anak.
4. Harus selalu mengikuti arah kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi.

Menurut Yudha M. Saputra (1998: 10), pengembangan kokurikuler dan ekstrakurikuler merupakan bagian dari proses pendidikan. Sasaran yang ingin dicapai tidak semata-mata terampil dalam berbagai kegiatan, namun lebih menitik beratkan untuk meningkatkan mutu pendidikan.

Pengembangan kokurikuler dan ekstrakurikuler merupakan proses yang menyangkut banyak faktor di samping keempat hal tersebut di atas, masih banyak hal yang harus dipertimbangkan, misalnya: siapa yang terlibat dalam pengembangan kegiatan kokurikuler dan ekstrakurikuler (guru, pembina dan pelatih); bagaimana proses pelaksanaanya (di luar jam pelajaran intrakurikuler); apa tujuanya (pengayaan dan perbaikan); dan kepada siapa program ini ditunjukkan (anak didik).

Hal yang paling penting untuk mempertimbangkan dalam pengembangan kegiatan kokurikuler dan ekstrakurikuler adalah isi dari pengembangan itu sendiri. Menurut Yudha M. Saputra (1998: 11-13), menjelaskan tiga isi pengembangan program sebagai berikut.

a) Rancangan Kegiatan

Program kokurikuler dan ekstrakurikuler adalah serangkaian kegiatan dalam berbagai unit kegiatan untuk satu catur wulan. Titik pusat kegiatan bukan hanya memuat tentang pentingya program itu sendiri, namun merupakan perpaduan dari pengalaman belajar. Rencana belajar menunjuk pada strategi dan prosedur membina bagi kemudahan anak belajar b) Tujuan Sekolah

Sebagai pengembang kegiatan kokurikuler dan ekstrakurikuler seyogianya harus memberikan harapanmengenai hakikat sekolah, khususnya untuk mewujudkan tujuan sekolah yang bersangkutan. Meskipun program kokurikuler dan ekstrakurikuler secara garis besar sudah dituangkan dalam kurikulum sekolah dasar, namun tidak menutup kemungkinan bagi para pengelola untuk mengembangkanya sesuai dengan keinginan sekolah. Dalam hal ini sekolah lebih

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

tahu kelebihan dan kekurangan yang dimilikinya, baik anak maupun sumber-sumber daya lainya sebagai pendukung kegiatan.

Sebagai gambaran bagaimana tujuan sekolah itu dapat disesuaikan dengan prosedur dalam pengembangan kegiatan kokurikuler dan esktrakurikuler. Sebuah sekolah menyajikan kegiatan perlombaan dan pertandingan olahraga setiap tahun, mereka memiliki tujuan yang lebih luas yaitu mempertemukan kebutuhan masyarakat dengan sekolah. Sebab itu tujuan pelaksanaan kegiatan disesuaikan dengan banyaknya peserta yang terlibat. Bahkan dalam pelaksanaanya, kegiatan tersebut juga mempertimbangkan partisipasi orang tua anak.

c) Fungsi Kegiatan

Kegunaan fungsional dalam mengembangkan program kokurikuler dan ekstrakurikuler adalah sebagai berikut.

1. Menyiapkan anak menjadi orang yang bertanggung jawab.
2. Menemukan dan mengembangkan minat dan bakat pribadinya.
3. Menyiapkan dan mengarahkan pada suatu spesialisasi, misalnya: atlet, ekonomi, agamawan, seniman, dan sebagainya.

Ketiga tujuan tersebut di atas harus dipertimbangkan dalam pengembangan kegiatan kokurikuler dan ekstrakurikuler, sehingga produk sekolah memiliki kesesuaian dengan apa yang dibutuhkan oleh masyarakat. Berdasarkan uraian di atas maka dapat ditarik kesimpulan yaitu: pengembangan dan pembinaan kegiatan ekstrakurikuler hendaknya memperhatikan beberapa aspek penting yang mendukung keberlangsungan kegiatan ekstrakurkuler. Materi yang diberikan berisi materi yang sesuai dan mampu memberi pengayaan. Selain itu dapatmemberi kesempatan penyalurkan bakat serta minat dan bersifat positif tanpa mengganggu ataupun merusak potensi alam dan lingkungan.

Tujuan Ekstrakurikuler

Menurut Moh. Uzer Usman & Lilis Setiawati (1993: 22) mengemukakan bahwa ekstrakurikuler merupakan kegiatan yang dilakukan di luar jam pelajaran (tatap muka) baik dilaksanakan di sekolah maupun di luar sekolah dengan maksud untuk lebih memperkaya dan memperluas wawasan pengetahuan dan kemampuan yang telah dimilikinya dari berbagai bidang studi.”

Nasir (2012) kegiatan ekstrakurikuler dapat berupa kegiatan pengayaan dan kegiatan perbaikan yang berkaitan dengan. Tujuan dari ekstrakurikuler yaitu: (a) Meningkatkan kemampuan siswa dalam aspek kognitif maupun afektif (b) Mengembangkan bakat serta minat siswa dalam upaya pembinaan pribadi menuju manusia seutuhnya (c) Mengetahui serta membedakan hubungan antara satu mata pelajaran dengan lainnya (Moh.Uzer Usman & Lilis, 1993: 22).

Kegiatan ekstrakurikuler menurut Entin (2011), memiliki beberapa tujuan di antaranya:

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

1. Meningkatkan kemampuan peserta didik sebagai anggota masyarakat dalam mengadakan hubungan timbal balik dengan lingkungan sosial, budaya dan alam semesta.
2. Menyalurkan dan mengembangkan potensi dan bakat peserta didik agar dapat menjadi manusia yang berkreativitas tinggi dan penuh dengan karya.
3. Melatih sikap disiplin, kejujuran, kepercayaan, dan tanggung jawab menjalankan tugas.
4. Mengembangkan etika dan akhlak yang mengintegrasikan hubungan dengan Tuhan, Rasul, manusia, alam semesta, bahkan diri sendiri.
5. Mengembangkan sensitivitas peserta didik dalam melihat persoalan-persoalan sosial-keagamaan sehingga menjadi insan yang proaktif terhadap permasalahan sosial keagamaan.
6. Memberikan bimbingan dan arahan serta pelatihan kepada peserta didik agar memiliki fisik yang sehat, bugar, kuat, cekatan dan terampil.
7. Memberi peluang peserta didik agar memiliki kemampuan untuk komunikasi (human relation) dengan baik; secara verbal dan nonverbal.

Berdasar uraian di atas tujuan ekstrakurikuler dapat disimpulkan: kegiatan ekstrakurikuler di sekolah akan menambah keterampilan lain dan mencegah berbagai hal yang bersifat negatif pada saat ini. Selain itu kegiatan ekstrakurikuer mampu menggali potensi dan mengasah keterampilan siswa dalam upaya pembinaan pribadi.

KESIMPULAN

Dari beberapa uraian diatas maka penulis dapat menyimpulkan bahwa pengembangan pendidikan karakter melalui kegiatan ekstrakurikuler mengalami kenaikan yang sangat drastis bahkah mulai dari siklus I ke siklus II dan sampai ke siklus III. Beberapa indikator yang digunakan dalam penelitian ini antara lain kemampuan berpikir kritis, kejujuran, kedisiplinan belajar, cooperative learning, dan motivasi belajar siswa yang sangat membantu siswa dapat meningkatkan kualitas yang dimilikinya. Kegiatan ekstrakurikuler sangat memberikan motivasi dan juga pengalaman belajar bagi siswa untuk meningkatkan kualitas yang dimilinya.

DAFTAR PUSTAKA

Arikunto, Suharsimi, Penilaian Program Pendidikan. Jakarta: Bina Aksara, 2012

Depdikbud. (1994). *Petunjuk Pelaksanaan Kegiatan Ekstrakurikuler*. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.

Moh. Uzer dan Lilis. (1993). *Upaya Optimalisasi Kegiatan Belajar Mengajar*. PT. Remaja Rosdakarya: Bandung.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Nasir, A Sahilun, Peranan Pendidikan Agama Terhadap Pemecahan Problem Remaja. Jakarta: Kalam Mulia, 2012

Suryosubroto B, Proses Belajar Mengajar di Sekolah. Jakarta: Rineka Cipta, 2013

Sugiyono, Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif dan R&D, Cet 3. Bandung : Alpabeta, 2011

Yudha M. Saputra. (1998). *Pengembangan Kegiatan KoEkstrakurikuler.* Jakarta: Depdikbud

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 7 Nomor: 14 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 1055 - 1059

NILAI-NILAI KEARIFAN LOKAL PADA CERITA RAKYAT NUSANTARA

Randy Widi Prayoga, Heri Suwigyo, Titik Harsiati
Universitas Negeri Malang, Jalan Semarang 5, Malang 65145
E-mail: randyprayoga3@gmail.com

ABSTRAK

Pendidikan bebasis karakter merupakan hal penting untuk diterapkan di sekolah dasar. Salah satu upaya dalam pelaksaannya yaitu dengan mengenalkan nilai-nilai kearifan lokal yang terdapat pada cerita rakyat nusantara kepada siswa. Artikel ini bertujuan mendeskripsikan pengenalan nilai-nilai kearifan lokal pada siswa sekolah dasar sebagai upaya pembentukan budi pekerti luhur, pengenalan norma dan etika sebagai bentuk pembentengan terhadap pengaruh negatif dari globalisasi. setiap bangsa memiliki kebudayaan yang mencerminkan nilai-nilai luhur bangsanya. Nilai-nilai luhur tersebut perlu terus dipelihara agar terjaga kelestariannya. Oleh karena itu pengenalan nilai-nilai kearifan lokal kepada anak menjadi hal sangat penting untuk diperhatikan. Nilai-nilai kearifan lokal bangsa Indonesia antara lain dapat kita temukan dalam cerita rakyat nusantara. Pengenalan nilai-nilai kearifan lokal tersebut melalui pembelajaran cerita rakyat nusantara pada mata pelajaran bahasa indonesia. Cerita rakyat nusantara berfungsi untuk menyampaikan ajaran moral (mendidik), dan juga menghibur, selain itu berfungsi pula sebagai pengajaran nilai moral yang baik, mengembangkan daya imajinasi anak, menambah wawasan anak-anak, meningkatkan kreativitas anak, mendekatkan anak dengan orang tuanya dan, menghilangkan ketegangan.

***Kata kunci**: nilai kearifan lokal, cerita rakyat nusantara*

PENDAHULUAN

Kearifan lokal atau *local wisdom* merupakan nilai-nilai luhur yang diyakini oleh suatu kelompok masyarakat. Dalam Kamus Inggris Indonesia John M. Echols dan Hassan Syadily, *local* berarti setempat, sedangkan *wisdom* (kearifan) sama dengan kebijaksanaan. Pendapat lain yang diutarakan oleh Linda Usrina (2013:01) *local wisdom* (kearifan setempat) dapat dipahami sebagai gagasan-gagasan setempat (*local*) yang bersifat bijaksana, penuh kearifan, bernilai baik, yang tertanam dan diikuti oleh anggota masyarakatnya. Secara umum kearifan lokal merupakan kebijakan yang diciptakan dan diayakini oleh masyarakat setempat, mengandung nilai-nilai luhur guna membentuk masyarakat yang berbudi pekerti dan beretika baik sehingga menciptakan keadaan yang harmonis dalam kehidupan bermasyarakat.

Kearifan lokal sebagai sarana pendidikan karakter merupakan produk kebudayaan masyarakat setempat. Selain kebudayaan yang bersifat universal yang berlaku dan disepakati oleh masyarakat global, adapula kebudayaan setempat atau lokal yang mengandung nilai-nilai kearifan lokal. Cerita rakyat merupakan salah satu bentuk kebudayaan yang mengandung nilai kearifan lokal di dalamnya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menurut pendapat Bunanta (1998:21) cerita rakyat merupakan bentuk *folkore* lisan atau *folkore* murni. Cerita rakyat sebagai bagian dari *folklore* dapat dikatakan menyimpan sejumlah informasi sistem budaya seperti filosofi, nilai, norma, dan perilaku masyarakat. Dalam cerita rakyat juga tersirat kearifan lokal yang terkandung dibalik isi cerita. Kearifan lokal yang ada dalam cerita rakyat menyangkut moral maupun etika yang ditunjukkan pada dialog tokohnya. Moral maupun etika tersebut merupakan bagian dari pendidikan budi pekerti.

Cerita rakyat sebagai bentuk dari *folkore* murni terdiri dari tiga genre. Menurut Bascom (Danandjaya, 2007:50) jenis-jenis cerita rakyat yakni (1) Mite (myth), (2) legenda (legend), (3) dongeng (folkore). Mite merupakan salah satu bentuk cerita rakyat yang terjadi di dunia lain, ditokohi oleh dewa-dewa, dan terjadi di masa lampau. Menurut Danandjaya (2007:51) Mite merupakan kisah petualangan percintaan, hubungan kekerabatan dan kisah perang para dewa. Pada umumnya cerita dalam Mite mengisahkan asal usul terjadi alam semesta, bentuk perbintangan dan gejala-gejala yang terjadi pada alam.

Genre cerita rakyat yang kedua adalah legenda. Menurut Bascom (Danandjaya, 2007:52) legenda adalah cerita rakyat yang dianggap benar-benar terjadi namun tidak dianggap sebagai hal suci. Yang membedakan antara mite dan legenda adalah tokohnya. Jika mite menjadikan para dewa sebagai tokoh, legenda menjadikan manusia sebagai tokoh ceritanya. Cerita dalam legenda terjadi di dunia dan waktunya tidak terlampau lama dari saat ini. Ketiga, dongeng. Dongeng adalah jenis cerita rakyat yang oleh masyarakat dianggap benar-benar terjadi, tidak terikat tempat dan waktu. Berbeda dengan legenda yang merupakan kumpulan beberapa unsur historial, dongeng merupakan kumpulan kesustraan lisan atau prosa lama yang dianggap benar-benar terjadi. Fungsi dari dongeng adalah memberikan hiburan bagi pembaca. Cerita dalam dongeng berisi pesan moral atau bahkan sindiran (Danandjaya, 2007: 54)

Makalah ini bertujuan untuk mencari nilai-nilai kearifan lokal yang ada dalam cerita rakyat Indonesia. Kearifan lokal yang menjadi fokus utama dalam penulisan ini adalah nilai-nilai kejujuran.

Hasil dan Pembahasan

Cerita rakyat mengandung nilai luhur bangsa, terutama nilai-nilai budi pekerti maupun ajaran moral. Apabila cerita rakyat itu dikaji dari sisi nilai moral, dapat dipilah adanya nilai moral individual, nilai moral sosial, dan nilai moral religi. Adapun nilai-nilai moral individual, meliputi: (1) kepatuhan, (2) pemberani, (3) rela berkorban, (4) jujur, (5) adil dan bijaksana, (6) menghormati dan menghargai, (7) bekerja keras, (8) menepati janji, (9) tahu balas budi, (10) baik budi pekerti, (11) rendah hati, dan (12) hati-hati dalam bertindak. Sedangkan nilai-nilai moral sosial, meliputi: (1) kerja sama, (2) suka menolong, (3) kasih sayang, (4) kerukunan, (5) suka memberi nasihat, (6) peduli nasib orang lain, dan (7) suka mendoakan orang lain. Nilai-nilai moral religi, meliputi: (1) percaya kekuasaan Tuhan, (2) percaya adanya Tuhan, (3) berserah diri kepada Tuhan (bertawakal), dan (4) memohon ampun kepada Tuhan (Sulistyorini, 2011).

Negara Indonesia memiliki cerita rakyat yang menarik dan memiliki pesan moral yang tinggi. Salah satu sifat atau karakter yang diharapkan dari bangsa

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Indonesia adalah masyarakatnya menjunjung nilai-nilai kejujuran atau intregritas. Cerita rakyat yang mengandung nilai kejujuran sebagai bahan yang dapat digunakan untuk membentuk karakter anak di antaranya adalah *Kisah Petani Jagung yang Sabar dan Jujur*, *Putri Shima Sang Ratu Kejujuran dan Keadilan, dan Buaya yang Jujur,* serta masih banyak lainnya cerita rakyat nusantara yang memperlihatkan nilai-nilai kearifan dari masyarakat Indonesia, yaitu nilai Kejujuran.

Cerita yang berjudul *Petani Jagung yang Sabar dan Jujur* berkisah tentang seorang petani yang menemukan sebongkah emas ketika sedang berjalan menuju ladangnya, pada awalnya ia berniat untuk membawa pulang emas tersebut, namun hati nuraninya menolak sebab ia tak tahu milik siapa emas tersebut. Akhirnya pak tani meninggalkan emas tersebut dan melanjutkan perjalanannya menuju ladang. Kutipan cerita di bawah ini menjelaskan tentang bagaimana kejujuran pak tani dalam kisah, *Petani Jagung yang Sabar dan Jujur* :

Setelah beberapa kilometer berjalan, pak tani menemukan sebongkah emas yang sangat mengkilat dari kejauhan. Petani tadi sangat terkejut melihat ada sebongkah emas yang sangat besar. Petani itu sangat tergiur dengan emas tadi, tapi terlintas kembali di benaknya bahwa barang tersebut bukan miliknya, "mungkin saja ada orang yang kehilangan emas ini", ditaruhnya kembali emas tadi, kemudian petani tadi kembali berjalan.

Setelah sampai ladang, pak tani bertemu dengan sebuah pohon ajaib yang dapat berbicara. Pohon tersebut mengatakan bahwa kebun pak Tani akan menjadi subur dan berbuah banyak, hal tersebut disebabkan oleh kebaikan hati dan kejujuran dari pak tani yang tidak mau mengambil barang yang bukan miliknya.

Tiba-tiba terdengar suara, "Wahai petani, kau sangat jujur dan baik hati. Aku sangat menghargai sikapmu yang sabar dan tidak mengambil yang bukan milikmu. Kini engkau boleh menikmati semua yang ada di kebun jagung mu ini". Terkejut sekali petani mendengar suara tersebut, ia bertanya-tanya apakah ia dalam mimpi. Kemudian ia bergerak ke kebun jagungnya dan mulai mencabuti jagung yang sudah bisa dipanen olehnya. Alangkah terkejut si petani mendapati jagungnya sangat bagus sekali, karena selama ini panen jagungnya sangat mengecewakan, banyak jagung yang kering dan bongkolnya kecil serta banyak yang busuk. Si petani pulang dengan senang dan gembira mendapatkan hasil panen yang bagus hari ini

Cerita yang kedua berjudul *Ratu Shima, Ratu Kejujuran dan Keadilan* juga sarat akan nilai kejujuran. Cerita ini mengisahkan seorang ratu dari kearajaan Kalingga yang terkenal akan kejujuran dan keadilannya. Ia membuat kebijakan yakni hukuman potong tangan bagi siapapun yang mengambil barang yang bukan miliknya. Hukuman tersebut berlaku untuk siapapun, baik keluarga kerajaan, pejabat ataupun masyarakat. Hal tersebut diceritakan dalam kutipan cerita berikut.

Ratu Shima merupakan sosok pimpinan yang jujur adil dan tegas sehingga sangat dicintai oleh rakyatnya. Sebagai penguasa tunggal di Kerajaan Kalingga, Ratu Shima dikenal memiliki peraturan yang tegas soal pencurian. Hukum potong tangan diterapkan bagi siapa saja yang mencuri barang milik orang lain. Hukum yang dibuat itupun berlaku untuk seluruh rakyat termasuk keluarga kerajaan. Sebuah bentuk persamaan hak di mata hukum.

Kejadian itu menimbulkan rasa kagum dan penasaran dari orang-orang dari negeri lain, sehingga salah seorang raja asing ingin menguji masyarakat Kalingga

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dengan meletakkan sekantung emas di tengah jalan. Ternyata kabar tersebut benar, berbulan-bulan tidak ada satupun orang-orang yang lewat mengambil emas itu. Namun tanpa sengaja, putra mahkota menginjak kantung emas tersebut. Sehingga ratu Shima menjatuhkan hukuman potong tangan kepada sang putra mahkota. Hal tersebut diceritakan dalam kutipan cerita berikut.

Dalam sejarah dikisahkam ada seorang raja asing yang meletakkan kantung berisi emas di tengah-tengah persimpangan jalan dekat alun-alun ibu kota Kalingga. Kenyataanya memang benar sejak kantong berisi emas tersebut diletakkan sampai waktu yang sangat lama tidak seorangpun berani menyentuh kantung yang bukan miliknya itu, sehingga suatu hari tiga tahun kemudian, ada sang putra mahkota secara tidak sengaja menyentuh kantung itu dengan kakinya. Akhirnya Sang Ratu menjatuhkan hukuman potong tangan kanan terhadap pangeran untuk dijadikan contoh kepada rakyatnya bahwa hukum itu harus adil, tegas dan tanpa pandang bulu.

Cerita yang ketiga berjudul Buaya yang Jujur. Dikisahkan di sebuah sungai terdapat kerajaan buaya yang sedang mengalami masa sulit, yakni kehilangan sumber makanan. Sang raja memerintahkan buaya putih dan buaya hitam untuk membagi-bagikan persediaan makanan kerajaan kepada rakyat buaya yang kelapan. Buaya putih melaksanakan perintah raja dengan baik, namun buaya hitam justru memakan sendiri daging dari sang raja yang seharusnya dibagikan kepada rakyat buaya yang kelaparan. Kutipan cerita berikut menjelaskan tentang kejujuran buaya putih dan kecurangan buaya hitam.

Buaya Putih membagikan makanan secara adil. Tidak ada satu buaya pun yang tidak mendapat bagian. Berbeda dengan Buaya Hitam, daging yang seharusnya dibagi bagikan, justru dimakannya sendiri. Badan Buaya Hitam itu semakin gemuk.

Melihat kecurangan yang dilakukan oleh buaya hitam, buaya putih melaporkan perbuatan keji buaya hitam kepada raja buaya. Akhirnya buaya hitam di tangkap dan dihukum, sementara itu buaya putih mendapatkan penghargaan dari sang raja atas kejujuran yang telah ia lakukan. Sang raja buaya berkata bahwa kelak yang akan menggantikannya menjadi raja di sungai tersebut adalah si buaya putih.

Buaya Putih segera melaporkan kelakuan Buaya Hitam. Setelah mendengarkan saksi-saksi. Buaya Hitam lalu mendapat hukuman karena kecuranganya itu. 'Buaya Putih, engkau telah berlaku jujur. adil, serta patuh. Maka kelak setelah aku tiada. engkaulah yang berhak menjadi raja menggantikanku." demikian titah Sang Raja kepada Buaya Putih.

PENUTUP

Cerita rakyat selain sebagai media hiburan dan edukasi, di dalamnya memuat nilai-nilai kearifan lokal daerah yang bersangkutan. Ada banyak nilai kearifan lokal yang terdapat pada cerita rakyat dan salah satunya adalah nilai kejujuran. Dari korpus data yang ditelaah ditemukan nilai balas budi tesebut. Seperti yang terlihat pada tabel berikut.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tabel 1 Bentuk Kejujuran dan Buah Kejujuran Sang Tokoh

Judul	Bentuk Kejujuran	Buah Kejujuran Sang Tokoh
Pak Tani Jagung yang Sabar dan Jujur	Tidak mau mengambil barang yang bukan miliknya	Kebun jagung pak tani menjadi subur dan berbuah banyak
Ratu Shima, Ratu Kejujuran dan keadilan	Membuat peraturan yang tegas bagi seluruh warga masyarakat dan warga kerajaan, untuk tidak mengambil barang yang bukan miliknya	Kerajaan Kalingga menjadi wilayah yang aman dari pencurian dan terkenal hingga pelosok dunia
Buaya yang Jujur	Mematuhi perintah raja buaya untuk memberikan daging-daging sapi dan kerbau kepada buaya-buaya lain yang kelaparan	Menjadi kandidat pengganti raja buaya suatu hari kelak

DAFTAR RUJUKAN

Bascom, William R. 1965. *The Form of Folklore: Prose Narratives. The Hague: Mouton Brunvand, Jan Harold. 1968. The Study of American Folklore*: An Introduction. New York: W.W. Norton & Company Inc.

Bunanta, M.1998. *Problematika Penulisan Cerita Rakyat untuk Anak di Indonesia.* Jakarta: Balai Pustaka.

Danandjaja, James. 1991. Folklor Indonesia Ilmu Gosip, Dongeng, dan Lai -lain. Jakarta: Grafiti Pers.

Echols, John M. dan Hassan Shadily. 2005. *Kamus Inggris Indonesia : An English – Indonesian Dictionary*. Jakarta: PT Gramedia

Sulistyorini, D. *Nilai Moral dalam Cerita Rakyat sebagai Sarana Pendidikan Budi Pekerti*. Diunduh tanggal 12 April 2017 dari http://www.kbj5.com/index.php? Option =com_content&view=article&id=114:nilai-moraldalam- cerita-rakyat-sebagai-sarana-pendidikan-budi-pekerti-&catid=49:makalah-makalahkonggres- bahasa-jawa-v-komisi-b&Itemid=71

Usrina, Linda. 2013. *Nilai Kearifan Lokal Dalam Cerita Rakyat Jepang (Minwa)*. Jakarta : BINUS University

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 7 Nomor: 15 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 1060 - 1067

GERAKAN LITERASI SEKOLAH SEBAGAI UPAYA PENUMBUHAN KARAKTER SISWA SEKOLAH DASAR

Ratih Agustina Rahayu, I Nyoman Sudana Degeng, Sa'dun Akbar
Universitas Negeri Malang
E-mail: ratih.ar93@yahoo.co.id

ABSTRAK

Banyaknya permasalahan yang berkaitan dengan merosotnya karakter anak bangsa perlu segera diatasi. Pendidikan merupakan usaha sadar dan terencana yang mempunyai peran penting dalam membentuk sumber daya manusia yang berkarakter. Salah satu cara untuk menerapkan pendidikan karakter di sekolah dasar yaitu melalui Gerakan Literasi Sekolah (GLS). GLS merupakan program yang bertujuan untuk menumbuhkan budi pekerti siswa melalui pembudayaan ekosistem literasi sekolah. GLS di sekolah dasar dilaksanakan dalam tiga tahap, yaitu tahap pembiasaan, pengembangan dan pembelajaran. Ketiga tahap tersebut mempunyai tujuan, kegiatan, pengelolaan lingkungan literat serta peran yang berbeda dalam menumbuhkan karakter siswa. Artikel ini menelaah pelaksanaan GLS dan ekosistem literat di sekolah dasar yang dapat menumbuhkan karakter pada siswa melalui tahapan pembiasaan, pengembangan, dan pembelajaran.

Kata Kunci: *gerakan literasi sekolah, pendidikan karakter, sekolah dasar.*

PENDAHULUAN

Saat ini bangsa Indonesia sedang dihadapkan pada persoalan moralitas dan krisis karakter. Persoalan moralitas ditandai dengan banyaknya kondisi moral atau akhlak generasi muda yang tidak sesuai dengan nilai-nilai karakter bangsa Indonesia. Salah satu lembaga Pengendalian Gangguan Sosial DKI Jakarta (dalam Kesuma, 2013) melakukan survey dan menunjukkan data bahwa pelajar SD, SMP, dan SMA yang terlibat tawuran sebesar 0,08% bahkan 26 diantaranya meninggal dunia. Angka tersebut cukup besar mengingat 0,08% jika diakumulasikan adalah 1,318 siswa dari total 1.647.835 siswa di DKI Jakarta. Jumlah tersebut menunjukkan bahwa masih banyak siswa yang tidak berkarakter. Salah satu usaha yang dapat dilakukan untuk mempersiapkan karakter manusia yang kuat adalah melalui pendidikan (Maksudin, 2013:45). Pendidikan diharapkan dapat memelihara nilai-nilai yang ada dalam masyarakat agar tetap dilestarikan serta sebagai sarana mengembangkan manusia berbudi pekerti luhur (Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003). Karena itu pendidikan memiliki peran dalam membentuk karakter siswa.

Berbagai cara dapat dilakukan sekolah untuk mendukung pengembangan karakter siswa, salah satunya melalui Gerakan Literasi Sekolah (GLS). GLS dikembangkan berdasarkan sembilan agenda prioritas, khususnya prioritas nomor 5, 6, 8, dan 9 yang merupakan modal pembentukan sumber daya manusia yang berkualitas, produktif dan berdaya saing, berkarakter, serta nasionalis (Kemendikbud, 2016:2). Selain itu GLS merupakan suatu program yang betujuan untuk memperkuat gerakan penumbuhan budi pekerti, sebagaimana dituangkan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

dalam Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 23 Tahun 2015 (Kemendikbud, 2016). GLS merupakan kegiatan untuk menumbuhkan minat baca serta meningkatkan keterampilan membaca siswa agar pengetahuan dapat dikuasai dengan baik. Materi baca yang berisi nilai-nilai budi pekerti, berupa kearifan lokal, nasional, dan global mempunyai peran penting dalam menumbuhkan karakter siswa. Penataan lingkungan, situasi dan kondisi pelaksanaan GLS yang disebut dengan ekosistem literat sekolah dapat diupayakan kearah pengembangan karakter siswa. Berdasarkan hal tersebut, maka GLS merupakan wadah yang tepat untuk menumbuhkan karakter pada siswa.

PEMBAHASAN

Pendidikan Karakter

Karakter merupakan kepribadian yang dimiliki oleh seseorang dalam berpikir, bertindak, dan berperilaku. Akbar (2016:746) menjelaskan bahwa karakter merupakan perwujudan nilai-nilai yang terinternaslisasi pada diri seseorang, nilai-nilai kebaikan itulah yang menjadikan karakter baik. Nilai tersebut merupakan perwujudan dari empat proses psikososial yang meliputi olah hati, olah pikir, olah rasa, dan olah raga yang saling berpengaruh, berkaitan dan saling melengkapi, kemudian menghasilkan beragam karakter. Berbagai nilai kebaikan sebagai hasil dari keempat proses psikososial tersebut perlu ditanamkan untuk menumbuhkan karakter dalam diri siswa. Kementerian Pendidikan Nasional (2010) memaparkan 18 karakter yang perlu ditumbuhkan, yaitu religius, jujur, toleransi, disiplin, kerja keras, kreatif, mandiri, demokratis, rasa ingin tahu, semangat kebangsaan, cinta tanah air, menghargai prestasi, bersahabat/ komunikatif, cinta damai, gemar membaca, peduli lingkungan, peduli sosial, dan tanggung jawab.

Pendidikan karakter merupakan salah satu cara yang dapat digunakan untuk mengaktualisasikan tujuan tersebut. Akbar (2011:7) menguraikan bahwa pendidikan karakter adalah upaya fasilitasi yang dilakukan oleh pendidik, tenaga kependidikan, dan komunitas untuk menjadikan siswa berkarakter baik (baik dalam cakupan hidup dengan benar dalam hubungan dengan Tuhan, sesama manusia, alam, bangsa dan negaranya, serta diri sendiri). Karena itu, sekolah sebagai pelaksana pendidikan karakter diharapkan dapat memfasilitasi kebutuhan siswa dalam mengembangkan potensi, mengarahkan dan mengembangkan pola pikir, serta perilaku siswa untuk memiliki kepribadian yang baik dengan memaksimalkan sarana dan prasarana, serta pelayanan untuk siswa.

Gerakan Literasi Sekolah (GLS) sebagai Upaya Penumbuhan Karakter Siswa

Gerakan Literasi Sekolah (GLS) merupakan program yang dirancang oleh pemerintah pada tahun 2014, dan diberlakukan pada Maret 2016. GLS dilaksanakan pada semua jenjang pendidikan, mulai jenjang Sekolah Dasar, Sekolah Menengah Pertama, dan sekolah Menengah Atas. Pada dasarnya GLS merupakan program untuk menumbuhkan minat baca, sehingga turut serta mengembangkan karakter gemar membaca pada siswa. Lebih spesifik, GLS bertujuan untuk menumbuhkembangkan budi pekerti siswa melalui pembudayaan ekosistem literasi sekolah agar mereka menjadi pembelajaran sepanjang hayat (Kemendikbud,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

2016:2). Literasi dalam konteks GLS adalah kemampuan mengakses, memahami, dan menggunakan sesuatu secara cerdas melalui berbagai aktivitas, antara lain membaca, melihat, menyimak, menulis, dan berbicara (Kemendikbud, 2016:2). Berdasarkan tujuan dan konsep dasar literasi tersebut, maka GLS juga mempunyai andil dalam menumbuhkan karakter pada siswa dengan cara mengembangkan kemampuan siswa dalam mengakses, memahami dan menggunakan sesuatu secara cerdas melalui berbagai aktivitas seperti membaca, melihat, menyimak, menulis dan berbicara.

Proses mengakses, memahami dan menggunakan sesuatu untuk menumbuhkan karakter siswa serupa dengan konsep yang diuraikan oleh Ki Hajar Dewantara (dalam Akbar, 2016), bahwa unsur karakter terdiri dari *ngerti* (mengerti atau memahami), *ngroso* (merasakan), dan *nglakoni* (melakukan). Thomas Lickona (dalam Akbar, 2016) juga memaparkan hal serupa bahwa unsur karakter terdiri dari *moral knowing*, *moral feeling*, dan *moral action*. Degeng, I. N. S (1989:179) memaparkan bahwa sikap atau perilaku siswa dimulai dari tahap menerima suatu nilai, keinginan merespon (kepuasan merespon akan memunculkan penghargaan pada nilai tersebut), sehingga mampu menerima dan akhirnya berperilaku secara konsisten berdasarkan nilai yang dimiliki dan dijunjungnya. Mengacu pada konsep karakter menurut Ki Hajar Dewantara, Thomas Lickona, dan Degeng, I. N. S maka pelaksanaan GLS berkarakter harus mengikuti langkah-langkah tertentu sehingga dapat mengembangkan kemampuan siswa untuk mengerti atau memahami sesuatu, merasakan, kemudian dari kedua proses tersebut dapat menimbulkan suatu tindakan (melakukan sesuatu). Dalam konteks GLS, proses memahami didapatkan dari hasil membaca dan menyimak. Kegiatan itu diharapkan dapat menumbuhkan rasa simpati dan empati siswa, sehingga siswa dapat menerima suatu nilai yang pada akhirnya mengarahkan siswa untuk menunjukan suatu karakter dalam bentuk cara berfikir, bertindak, dan perilaku positif.

Pelaksanaan GLS juga dapat menumbuhkan karakter mandiri dan tanggung jawab kepada siswa, karena siswa diharuskan menulis kemajuan membaca pada buku literasi. Dalam buku literasi, siswa menuliskan judul buku, pengarang, jumlah halaman yang telah dibaca, serta isi atau kandungan buku bacaan. Hal tersebut dapat menumbuhkan karakter tanggung jawab, mandiri, dan kejujuran pada diri siswa.

GLS dilaksanakan dalam tiga tahap, yaitu tahap pembiasaan, pengembangan, dan pembelajaran (Kemendikbud, 2016:5). Ketiga tahap tersebut dilaksanakan secara berkelanjutan sehingga dapat mencapai tujuan yang diinginkan, salah satunya yaitu penumbuhan karakter siswa.

GLS Tahap Pembiasaan

Kegiatan pada tahap pembiasaan bertujuan untuk menumbuhkan minat siswa terhadap bacaan dan kegiatan membaca (Kemendikbud, 2016:7), sehingga tidak ada tagihan pada kegiatan ini. Pada tahap pembiasaan, terdapat beberapa langkah yang harus dilakukan. **Pertama**, membaca buku bacaan (bukan buku pelajaran) 15 menit sebelum pembelajaran dimulai. Kegiatan ini dapat dilakukan dengan membaca nyaring oleh guru (kelas rendah). Membaca nyaring dapat membangun komunikasi antara guru dan siswa. Kedekatan yang terjalin antara guru dan siswa akan memudahkan guru dalam upaya pengembangan karakter siswa.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Sebagai pusat perhatian siswa, guru menjadi teladan, baik berupa ucapan, perilaku atau sikap positif maupun teladan dalam mengatur intonasi, ekspresi, dan gestur yang sesuai isi cerita. Dalam kegiatan ini guru memiliki peran penting untuk menggiring siswa aktif bertanya dan berdiskusi selama kegiatan berlangsung. Degeng (1998:26-27) memaparkan bahwa guru perlu mendorong munculnya diskusi terhadap pengetahuan baru untuk menekankan siswa pada pemikiran kritis dan mengaitkan informasi tersebut ke pengalaman pribadi. Cerita yang telah dibacakan menjadi suatu materi untuk dibahas sebagai umpan untuk mengembangkan karakter rasa ingin tahu, bersahabat/komunikatif, kritis dan karakter lainnya. Kegiatan lain yang dapat dilakukan yaitu membaca dalam hati. Setelah siswa selesai membaca dalam hati, guru dapat menanyakan tentang tokoh, alur, atau pesan moral dari suatu cerita untuk menumbuhkan rasa. Kemudian siswa diarahkan untuk memberi contoh sikap atau perilaku yang pantas untuk menanggapi isi cerita.

Kedua, menata sarana dan lingkungan kaya literasi. Sarana yang mendukung literasi adalah perpustakaan, sudut baca kelas, area baca, UKS, kantin, dan kebun sekolah. Perpustakaan dan sudut baca kelas harus dilengkapi dengan buku dan ditata secara menarik. Berdasarkan hasil pengamatan yang dilakukan di SDN Bulu pada tanggal 8 & 16 Januari 2017, pengaturan sudut baca kelas dapat menumbuhkan kreatifitas pada siswa. Kreatifitas tersebut diwujudkan dalam bentuk tulisan, gambaran dan berbagai pajangan seperti berikut.

Gambar 1. Sudut Baca Kelas III & VI

Lingkungan literasi berupa UKS, kantin dan kebun sekolah juga berperan dalam mengembangkan karakter siswa, yaitu: (1) melalui UKS dapat diarahkan untuk gaya hidup sehat, kebersihan, kerapian dan keindahan; (2) melalui kantin sekolah, dapat diarahkan untuk membiasakan hidup sehat; dan (3) melalui kebun sekolah, dapat diajarkan untuk memahami berbagai jenis tumbuhan serta memahami cara menjaga lingkungan, sehingga tertanam karakter peduli lingkungan. Dapat dikatakan bahwa pengelolaan lingkungan literat tersebut menjadi salah satu strategi untuk mengembangkan karakter siswa.

Ketiga, menciptakan lingkungan kaya teks berupa pajangan hasil karya siswa, poster, komputer, ucapan motivasi maupun perangkat lain. Karya siswa yang dipajang dapat menumbuhkan karakter menghargai prestasi, sedangkan tersedianya buku materi bacaan serta perlengkapan lain bertujuan untuk memenuhi kebutuhan siswa terhadap kegemarannya membaca, sehingga siswa selalu termotivasi untuk membaca untuk menumbuhkan karakter gemar membaca.

Keempat, memilih buku bacaan. Tidak semua buku dapat dibaca oleh siswa SD, karena harus disesuaikan dengan usia siswa. Buku bacaan bagi anak usia SD dapat berupa novel, cerpen, cerita fiksi, cerita petualangan, maupun cerita rakyat. Siswa SD lebih diarahkan untuk cerita yang mengandung nilai optimisme, inspiratif, dan imajinatif. Komalasari, K, dkk (2014: 170) menjelaskan bahwa

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

cerita yang efektif dalam pembelajaran nilai harus memuat pesan atau nilai positif yang dapat memotivasi siswa. Sarumpaet, S. K (1976:30) menyatakan bahwa akhir dari cerita anak harus bersifat afirmatif, menimbulkan respon yang positif, yang menyetujui, mengandung pesan moral dan harus menyediakan jawaban bagi rasa ingin tahu anak.

Beberapa penelitian telah mengkaji berbagai jenis cerita yang mengandung pesan moral dan layak digunakan sebagai upaya penumbuhan karakter siswa. Salah satunya hasil kajian oleh Mukhlisa (dalam Mardiah, A, dkk, 2016:111) bahwa cerita "Berpetualang ke Pulau Samba" memunculkan karakter disiplin, cinta lingkungan, saling menyayangi, rasa ingin tahu dan kerja sama. Peneliti lain menganalisis dongeng "Pangeran dari Kayangan" yang memiliki pesan moral bahwa manusia tidak boleh takut kepada Jin, hanya Tuhan yang harus ditakuti (Subiyantoro, 2012:109). Pesan moral tersebut dapat diarahkan untuk mengembangkan karakter religius. Isnanda (2015: 181) menyimpulkan bahwa sastra selalu menyajikan persoalan yang dapat dijadikan tauladan melalui peristiwa dan watak tokoh sehingga berperan penting dalam pembentukan karakter siswa. Beberapa hasil kajian tersebut menunjukkan bahwa sebuah cerita dapat diarahkan untuk membentuk dan mengembangkan karakter siswa.

GLS Tahap Pengembangan

Kegiatan literasi pada tahap pengembangan bertujuan untuk mempertahankan minat terhadap bacaan dan terhadap kegiatan membaca, serta meningkatkan kelancaran dan pemahaman membaca siswa (Kemendikbud, 2016:27), sehingga hanya terdapat tagihan sederhana untuk penilaian non-akademik. Pelaksanaan GLS pada tahap pengembangan tidak jauh berbeda dengan tahap pembiasaan. Perbedaannya terletak pada tugas menggambar, menulis, seni gerak dan peran untuk menanggapi bacaan dengan berfokus pada sikap siswa (mengembangkan karakter mandiri, kreatif dan bertanggung jawab). Pada tahap ini dapat dilakukan dengan membaca nyaring interaktif, membaca terpandu, membaca bersama, membaca mandiri dan diskusi cerita untuk mengembangkan pemahaman dan kemampuan analisis siswa. Diskusi dapat difokuskan pada pertanyaan "apakah kamu pernah mengalami atau merasakan hal yang sama dengan sang tokoh?". Dari pertanyaan tersebut siswa diajak untuk ikut meraskan, sebagai sebuah proses membentuk sikap atau perilaku siswa. Setelah itu siswa dapat diminta untuk menceritakan pengalaman yang serupa dengan bacaan yang berfokus pada karakter dan motivasi tokoh.

Pada tahap pengembangan guru dapat mengapresiasi capaian literasi siswa, misalnya dengan menentukan pemustaka teladan, pencerita bulan ini, pembaca faforit, dan pembaca bulan ini. Hal tersebut dapat menumbuhkan motivasi kepada siswa untuk terus membaca dan membuat karya sehingga berkembanglah karakter rasa ingin tahu, kerja keras, kreatif, mandiri, menghargai prestasi dan komunikatif. Selain itu penghargaan berbasis literasi dapat diberikan kepada juara lomba literasi pada peringatan hari besar nasional atau keagamaan, misalnya menulis surat kepada Kartini atau Ki Hajar Dewantara, mewawancarai tokoh pahlawan atau menuliskan biografi tokoh proklamator. Kegiatan tersebut dapat diarahkan untuk

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menumbuhkan karakter religius, kerja keras, menghargai prestasi, kreatif, mandiri, semangat kebangsaan, dan cinta tanah air.

GLS Tahap Pembelajaran

Kegiatan literasi pada tahap ini bertujuan untuk mempertahankan minat siswa terhadap bacaan dan kegiatan membaca, serta meningkatkan kecakapan literasi siswa melalui buku pengayaan dan buku teks pelajaran (Kemendikbud, 2016:57). Pelaksanaannya berupa penguatan yang dilakukan selama pembelajaran dan terkait dengan mata pelajaran, sehingga terdapat tagihan non akademik dan akademik.

Kegiatan yang dapat dilakukan, yaitu: **Pertama**, siswa diarahkan untuk kegiatan menulis kreatif (SD kelas tinggi). Untuk memulai kegiatan ini, siswa diajak untuk mengenali suatu tokoh dan menganalisis watak serta motivasi tokoh sehingga berkembang karakter kritis. **Kedua,** membuat buku besar. Guru dapat membuat cerita bersama siswa dengan menyiapkan beberapa alternatif tokoh cerita, awal cerita, tengah, dan akhir cerita. Kegiatan ini dapat menumbuhkan kreatifitas pada siswa. **Ketiga**, menulis interaktif (SD kelas tinggi). Kegiatan ini dilakukan oleh dua orang siswa yang memiliki jurnal bersama. Mereka diminta untuk menulis kesan, pertanyaan dan saling menjawab terhadap suatu buku atau bacaan. Kegiatan ini dapat menumbuhkan karakter kolaboratif dan kritis. **Keempat**¸ konferensi penulis (SD kelas tinggi). Siswa menyelesaikan tugas menulis secara individu lalu mempresentasikan dalam kelompok. Anggota kelompok saling memberikan pendapatnya terhadap draft tulisan tersebut. Kegiatan ini mengarahkan siswa untuk memiliki karakter kerja keras, rasa ingin tahu, kreatif, mandiri dan komunikatif. **Kelima,** menyelesaikan cerita (SD kelas rendah). Guru menyiapkan gambar kartun yang menggambarkan beberapa anak atau binatang yang sedang bercakap-cakap. Kemudian siswa diminta untuk menambahkan dialog antar tokoh. Kegiatan ini menumbuhkan karakter kerja keras dan kreatif.

PENUTUP

Penumbuhan karakter pada Gerakan Literasi Sekolah dilakukan melalui proses mengakses berbagai informasi yang berasal dari buku bacaan melalui kegiatan membaca dan menyimak; memahami sebuah informasi dari kegiatan membaca dan menyimak, yang diharapkan dapat menumbuhkan rasa simpati dan empati siswa terhadap suatu peristiwa atau tokoh; kemudian menunjukkan karakter dalam bentuk sikap atau perilaku. Pelaksanaan GLS dilaksanakan melalui tiga tahap, yaitu tahap pembiasaan, pengembangan, dan pembelajaran. Pada ketiga tahap tersebut, penumbuhan karakter dilakukan dengan cara memaksimalkan interaksi antara guru dan siswa untuk menumbuhkan karakter bersahabat atau komunikatif; guru menjadi teladan bagi siswa; menata sarana dan lingkungan kaya literasi sehingga dapat menumbuhkan karakter kreatif dan gemar membaca; memajang hasil karya siswa untuk menghargai prestasi siswa; menggunakan buku bacaan yang memuat pesan moral; mengekspresikan sesuatu untuk mengasah kreatifitas siswa; mengadakan lomba (peringatan hari besar nasional atau keagamaan) sehingga dapat menyisipkan penumbuhan berbagai karakter; serta melakukan penilaian terhadap karya siswa untuk menumbuhkan karakter kerja

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

keras, mandiri dan kreatif. Pelaksanaan GLS dan pengelolaan ekosistem yang literat harus diupayakan secara maksimal, sehingga penumbuhan karakter pada siswa dapat berjalan dengan efektif.

DAFTAR RUJUKAN

Akbar, S. 2011. *Revitalisasi Pendidikan Karakter di Sekolah Dasar.* Makalah disajikan dalam Pidato Pengukuhan Guru Besar pada Sidang Terbuka, Universitas Malang, Malang, 8 Juni.

Akbar, S. 2016. Best Practices Pendidikan Karakter. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Dasar 2016: Peningkatan Kualitas Pendidikan Dasar dalam Menghadapi Daya Saing Regional (ASEAN),* (Online), (http://semnasdikdas16.pasca.um.ac.id/wp-content/uploads/2016/09/Prosiding-SEMNAS-DIkdas-16.pdf), diakses 1 Oktober 2016.

Degeng, I. N. S. 1989. *Ilmu Pengajaran: Taksonomi Variable.* Departemen Pendidikan dan Kebudayaan Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Proyek Pengembangan Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan Jakarta.

Degeng, I. N. S. 1998. *Mencari Paradigma Baru Pemecahan Masalah Belajar: Dari Keteraturan Menuju Kesemrawutan.* Makalah Disajikan dalam Pidato Pengukuhan Guru Besar Universitas Negeri Malang, Malang.

Isnanda, R. 2015. Peran Pengajaran Sastra dan Budaya dalam Pembentukan Karakter Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Gramatika STKIP PGRI Sumatera Barat*, (Online), 1 (2): 174-182, (http://ejournal.stkip-pgri-sumbar.ac.id/index.php/jurnal-gramatika/article/download/1237/pdf), diakses 6 April 2017.

Kemendikbud. 2016. *Panduan GLS di Sekolah Dasar.* Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah.

Kesuma, D, dkk. 2013. *Pendidikan Karakter (Kajian Teori dan Praktek di Sekolah).* Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.

Komalasari, K, dkk. 2014. Living Values Education Model in Learning and Extracurricular Activities to Construct the Students' Character. *Jurnal of Education and Practice,* (Online), 5 (7): 166-174, (http://iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/viewFile/11608/12343), diakses 10 Oktober 2016.

Maksudin. 2013. *Pendidikan Karakter Nondikotomik.* Yogyakarta: Fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga.

Mardiah, A, dkk. 2016. Pembelajaran Cerita Petualangan Berbasis Pendidikan Karakter. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Dasar 2016: Peningkatan Kualitas Pendidikan Dasar dalam Menghadapi Daya Saing Regional (ASEAN),* (Online), 745-754. (http://semnasdikdas16.pasca.um.ac.id/wp-

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

content/uploads/2016/09/Prosiding-SEMNAS-DIkdas-16.pdf), diakses 1 Oktober 2016.

Sarumpaet, R. R. 1976. *Bacaan Anak-Anak: Penyelidikan Pendahuluan ke dalam Hakekat, Sifat, dan Corak Bacaan Anak-Anak serta Minat Anak Pada Bacaannya*. Jakarta: Dunia Pustaka Jaya.

Subiyantoro. 2012. Membangun Karakter Bangsa Melalui Cerita Rakyat Nusantara. *Jurnal Pendidikan Agama Islam Sunan Kalijaga Yogyakarta*, (Online), 9 (1): 98-144, (http://digilib.uin-suka.ac.id/15935/1/SUBIYANTORO%20-%20PAI12IX01-10.%20Penulis%20Ke%20delapan_Jurnal%20PAI%20Vol%20IX%20No%201%20Juni%202012-10.pdf), diakses 6 April 2017).

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 7 Nomor: 16 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 1068 - 1080

KIASAN DASAR GERAKAN PRAMUKA SEBAGAI PENGUAT JATI DIRI BANGSA INDONESIA

Rendy Wahyu Satriyo Putro
E-mail: rendysatriyo@yahoo.co.id

ABSTRAK

Gerakan Pramuka merupakan organisasi pendidikan non-formal yang resmi dibentuk Pemerintah Republik Indonesia, hal tersebut dibuktikan dengan adanya Keputusan Presiden RI Nomor 238 Tahun 1961 tentang Gerakan Pramuka dan diperkuat dengan Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 12 Tahun 2010. Menelisik kembali pada sejarah, kepanduan telah berperan dalam sejarah perjuangan bangsa Indonesia. Salah satu hal yang menarik dalam sejarah pembentukan bangsa Indonesia adalah pendidikan dan kepanduan merupakan bagian dari putusan pemuda pemudi Indonesia tahun 1928 sebagai pemersatu bangsa. Untuk mempersiapkan generasi muda Indonesia yang berkarakter melalui Pramuka, bersamaan dengan Kurikulum 2013, terbitlah Permendikbud Nomor 81A Tahun 2013 tentang Implementasi Kurikulum dan Permendikbud Nomor 62 tahun 2014 tentang Kegiatan Ekstrakurikuler pada Pendidikan Dasar dan Menengah yang menempatkan Pramuka sebagai ekstrakurikuler wajib dalam bentuk pendidikan kepramukaan. Hal yang membedakan pendidikan kepramukaan dengan pendidikan lainnya terletak pada sistem pendidikannya. Gerakan Pramuka menggunakan Prinsip Dasar Kepramukaan dan Metode Kepramukaan (PDKMK) dalam setiap menjalankan kegiatannya, sehingga segala kegiatan yang menggunakan PDKMK dapat dikategorikan sebagai kegiatan Pramuka. Kiasan Dasar merupakan hal yang wajib dalam menjalankan PDKMK dengan membangun karakter romantika kebangsaan yang bersumber pada sejarah perjuangan dan budaya bangsa pada setiap kegiatannya. Sejarah sebagai ingatan kolektif pemersatu bangsa dan budaya bangsa sebagai penguat jati diri bangsa. Dalam penulisan ini menggunakan kajian analisis sumber dari berbagai literatur yang berkaitan dengan Gerakan Pramuka. Hal yang dikaji dalam penulisan ini adalah prinsip dasar kepramukaan dan metode kepramukaan sebagai dasar pendidikan kepramukaan, penerapan nilai-nilai pendidikan karakter dalam Pendidikan Pramuka, pembelajaran sejarah perjuangan dan budaya bangsa melalui kiasan dasar Gerakan Pramuka sebagai penguat jati diri bangsa.

***Kata kunci** : basic imagination, scout movement, national identity*

PENDAHULUAN

Gerakan Pramuka merupakan sebuah gerakan pendidikan yang bergerak pada pendidikan non-formal. Bersifat sukarela dan diakui secara resmi sebagai sebuah organisasi nasional yang dibentuk dan dimiliki oleh pemerintah dalam usaha pembinaan karakter bangsa. Hal tersebut dibuktikan dengan Keputusan Presiden RI Nomor 238 Tahun 1961 tentang Gerakan Pramuka sebagai titik awal lahirnya

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gerakan Pramuka. Menurut Roeslan Abdulgani dalam Pramuka (1963:11), Gerakan Pramuka yang dengan fungsi serta posisinya sebagai lembaga pendidikan adalah salah satu alat dan usaha resmi dalam pembinaan bangsa (*nation building*) Indonesia.

Menjadi menarik adalah mengapa Gerakan Pramuka yang dipilih menjadi lembaga pendidikan resmi oleh Pemerintah Republik Indonesia, apa yang mendasari dan mengapa harus Gerakan Pramuka. Meruntut dari sejarah, awal diperkenalkan kepanduan atau organisasi sebelum Gerakan Pramuka lahir, gerakan kepanduan diperkenalkan oleh Belanda yang mana pada waktu itu menjajah Hindia Belanda (Indonesia sebelum merdeka). Katamsi dkk (2001:21) menjelaskan tentang perkembangan awal Gerakan Pramuka Indonesia bahwa:

> Gerakan Pramuka Indonesia tidak serta merta terbentuk begitu saja di Indonesia. Beredarnya buku *Scouting for Boys* di luar Inggris dengan cepat menyebar ke negeri-negeri lain termasuk Belanda dan di Hindia Belanda (Indonesia) didirikan suatu cabang dari gerakan kepanduan dari Negeri Belanda yang kemudian berkembang dan mandiri dengan nama *Nederlands Indische Padvinders Vereniging* (NIPV). Tokoh-tokoh kebangsaan Indonesia yang saat itu sedang berjuang melalui pendidikan dalam menanamkan rasa kebangsaan pada kaum mudanya, memperhatikan gerak dan isi kepanduan itu dan tergerak juga untuk mendirikan *padvinderij* bagi bangsanya, maka berdirilah *Javanse Padvinders Organisatie* (JPO) disusul dengan Taruna Kembang, *Padvinder Muhammadiyah* yang kemudian menjadi *Hizbul Wathan*.

Pada perkembangannya, gerakan kepanduan yang diperkenalkan oleh pemerintah Hindia Belanda ini justru sangat berkembang pesat di Hindia Belanda bahkan sebagai alat untuk menumbuhkan kesadaran perjuangan untuk kemerdekaan Indonesia. Sehingga, wajar apabila kepanduan pada masa itu sangat diawasi dan mulai diatur oleh Pemerintah Kolonial Hindia Belanda dengan melarang adanya Padvinder oleh rakyat pribumi. Seperti yang dijelaskan Rutgers (2012:66) “pada masa pemerintah Hindia Belanda tidak pula kelewatan untuk mengawasi organisasi-organisasi yang berkembang, pandu-pandu diperkenankan berkemah, tetapi tidak boleh mengadakan pidato-pidato …. atau uraian mengenai sejarah perjuangan Diponegoro dilarang”.

Menjadi menarik ketika Padvinder dilarang untuk rakyat pribumi, namun tetap berjalan dengan mengganti nama Padvinder menjadi Pandu dan Kepanduan. Namun, hal demikian tak menyurutkan semangat para Pandu untuk tetap berkegiatan dengan semangat kebangsaan. Katamsi dkk (2001:21-24) menjelaskan bahwa:

> “Gerakan Kepanduan ikut berperan aktif dalam Kongres Pemuda pada 28 Oktober 1928 yang mencetuskan Sumpah Pemuda. Sumpah Pemuda tersebut menjiwai gerakan kepanduan nasional Indonesia pada waktu itu, sehingga kepanduan Indonesia makin berkembang dan menjadi bagian tak terpisahkan dari gerakan perjuangan kemerdekaan Indonesia. K. H. Agus Salim telah mencetuskan idenya dengan mengganti istilah Padvinder

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

> menjadi Pandu. Semasa penjajahan Jepang, gerakan kepanduan dilarang, namun idealisme dan semangat kepanduan tetap menjiwai para pandu … dalam perjuangan bangsa Indonesia mencapai kemerdekaan para anggota pandu terjun dengan para pemuda merebut kemerdekaan dan mempertahankannya".

Munculnya istilah Pandu menggantikan istilah Padvinder merupakan sebuah semangat perjuangan lepas dari belenggu penjajahan melalui kegiatan kepemudaan, yang memang pemuda merupakan salah satu penggerak perjuangan merebut kemerdekaan, salah satunya terwujud melalui peristiwa Sumpah Pemuda 1928 dan lahirlah bangsa Indonesia. Menarik dikaji tentang Sumpah Pemuda selain ikrar pengakuan satu tumpah darah, satu bangsa, dan satu bahasa persatuan Indonesia; dalam putusan Kongres Pemuda Indonesia tahun 1928 bahwa persatuan Indonesia diperkuat dengan memperhatikan kemauan, sejarah, hukum adat, pendidikan dan kepanduan. Dengan demikian menunjukkan bahwa pada dasarnya pendidikan dan kepanduan tidak lepas dari sejarah perjuangan bangsa Indonesia.

Masih dalam peristiwa Sumpah Pemuda 1928, lagu kebangsaan Indonesia Raya pertama kali diperkenalkan oleh komponisnya, yaitu WR. Soepratman juga pada Kongres Pemuda II 1928. Salah satu yang menarik dari lirik lagu Indonesia Raya secara utuh adalah adanya kata Pandu. Kata Pandu disebut sebanyak dua kali yaitu pada stanza satu "di sanalah aku berdiri jadi pandu ibuku" dan pada stanza tiga "majulah negrinya majulah pandunya". Dengan demikian, Pandu secara sejarah perjuangan bangsa maupun dalam simbol-simbol kebangsaan Pandu merupakan bagian yang tak terpisahkan dari bangsa dan negara Indonesia. Tak ayal apabila hingga saat ini kepanduan masih dipertahankan dan dikembangkan serta menjadi organisasi resmi yang bergerak dalam dunia pendidikan khususnya pendidikan non-formal untuk menanamkan nilai-nilai kebangsaan Indonesia.

Setelah Gerakan Pramuka resmi dibentuk pada tahun 1961, tidak lantas kepanduan atau istilah kepanduan hilang begitu saja, namun disempurnakan dengan makna kebangsaan. Sesuai dengan Anggaran Dasar Gerakan Pramuka Tahun 1961 dalam Pramuka (1963: 44), pada bab 1 pasal 1 tentang nama dan tempat, "Perkumpulan ini bernama Gerakan Pendidikan Kepanduan Praja Muda Karana, disingkat Gerakan Pramuka". Menurut penjelasan H. Mutahar dalam siaran radionberkala Kwartir Nasional Gerakan Pramuka tanggal 31 Oktober 1961 dalam Pramuka (1963:91-96), adalah sebagai berikut:

> (1) Gerakan: Usaha Gerakan Pramuka adalah gerakan yang diorganisasikan dalam bentuk perkumpulan, sesuai dengan undang-undang yang mengatur tentang bentuk-bentuk dan tanggung jawab organisasi-organisasi dalam masyarakat, (2) Pendidikan: Gerakan Pramuka adalah gerakan pendidikan bukan gerakan lain dari pada gerakan pendidikan, seluruh wadah dan isinya dan segenap usahanya serta hasilnya wajib diukur dengan norma-norma pendidikan dan hanya digunakan untuk pendidikan, (3) Kepanduan: perkataan ini menunjukkan jalan yang khas yang ditempuh oleh Gerakan Pramuka dengan tujuan dan objek serta lapangan kerja, (4) Praja: artinya rakyat atau warga negara, (5) Muda: perkataan ini tak memerlukan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

penjelasan, (6) Karana: kesanggupan dan kemampuan berkarya yaitu dapat ikut serta membangun masyarakat adil dan makmur.

Sehingga sangat jelaslah bahwa Gerakan Pramuka tersebut merupakan organisasi yang bergerak dalam bidang pendidikan khususnya dengan cara pendidikan kepanduan. Lantas, pendidikan yang seperti apa yang diterapkan dalam pendidikan kepanduan Gerakan Pramuka Indonesia. Apa yang membedakan antara kegiatan Pramuka dengan kegiatan lainnya yang bersifat kepemudaan. Dengan melihat perkembangan kepanduan yang ikut berperan dalam sejarah perjuangan bangsa Indonesia, menarik untuk dikaji tentang bagaimana Gerakan Pramuka berperan dalam pendidikan karakter khususnya karakter kebangsaan Indonesia, yang mana dalam anggaran dasar dan anggaran rumah tangga Gerakan Pramuka pasal 11 tentang Kiasan Dasar, Penyelenggaraan pendidikan kepramukaan dikemas dengan menggunakan Kiasan Dasar yang bersumber dari sejarah perjuangan dan budaya bangsa.

PEMBAHASAN

Prinsip Dasar Kepramukaan dan Metode Kepramukaan sebagai Dasar Pendidikan Kepramukaan

Gerakan Pramuka merupakan sebuah organisasi yang bergerak dalam bidang pendidikan non-formal khususnya pendidikan kepanduan. Hal tersebut sesuai dengan tugas pokok Gerakan Pramuka yang tercantum pada Anggaran Dasar dan Anggaran Rumah Tangga Gerakan Pramuka pasal 4, yaitu menyelenggarakan pendidikan kepramukaan bagi kaum muda guna menumbuhkan tunas bangsa agar menjadi generasi yang lebih baik, bertanggungjawab, mampu membina dan mengisi kemerdekaan serta membangun dunia yang lebih baik.

Sedangkan fungsi dari Gerakan Pramuka sesuai dengan Anggaran Dasar dan Anggaran Rumah Tangga Gerakan Pramuka pasal 5, yaitu sebagai penyelenggara pendidikan non-formal di luar sekolah dan di luar keluarga sebagai wadah pembinaan serta pengembangan kaum muda dilandasi Sistem Among, Prinsip Dasar dan Metode Kepramukaan.

Mendengar istilah Sistem Among tidak akan lepas dari sistem yang diterapkan Ki Hajar Dewantara dalam Taman Siswa, yaitu *Ing Ngarsa Sung Tuladha, Ing Madya Mangun Karsa, Tut Wuri Handayani*. Sistem Among juga diterapkan dalam pendidikan Pramuka sesuai dengan Anggaran Dasar dan Anggaran Rumah Tangga Gerakan Pramuka pasal 10 tentang sistem among. Sistem Among dilaksanakan dengan menerapkan prinsip kepemimpinan: di depan menjadi teladan; di tengah membangun kemauan; dan di belakang mendorong dan memberikan motivasi kemandirian.

Selain Sistem Among, yang wajib dalam penyelenggaraan pendidikan kepramukaan adalah Prinsip Dasar Kepramukaan dan Metode Kepramukaan yang selanjutnya disingkat menjadi PDKMK. PDKMK merupakan rel dalam penyelenggaraan pendidikan kepramukaan oleh anggota dewasa, baik oleh pembina pramuka maupun pelatih pembina pramuka. PDKMK merupakan dasar dan pegangan dalam pendidikan kepramukaan yang wajib dilaksanakan, serta menjadi pembeda dengan kegiatan kepemudaan lainnya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Menurut Anggaran Dasar dan Anggaran Rumah Tangga Gerakan Pramuka tahun 2013 pada bab IV pasal 7-11, PDKMK yang dimaksud adalah sebagai berikut:

> Prinsip Dasar Kepramukaan meliputi: iman dan takwa kepada Tuhan Yang Maha Esa; peduli terhadap bangsa dan tanah air, sesama hidup dan alam seisinya; peduli terhadap diri pribadinya; dan taat kepada Kode Kehormatan Pramuka. Metode Kepramukaan adalah metode belajar interaktif dan progresif yang dilaksanakan melalui: pengamalan Kode Kehormatan Pramuka; belajar sambil melakukan; kegiatan berkelompok, bekerjasama, dan berkompetisi; kegiatan yang menarik dan menantang; kegiatan di alam terbuka; kehadiran orang dewasa yang memberikan bimbingan, dorongan, dan dukungan; penghargaan berupa tanda kecakapan; dan satuan terpisah antara putra dan putri. Dalam menjalankan Metode Kepramukaan digunakan Sistem Among dan Kiasan Dasar …. Kiasan Dasar yang bersumber dari sejarah perjuangan dan budaya bangsa.

Sehingga, apapun yang menjadi kegiatan kepramukaan, dalam penyelenggarannya tidak boleh lepas dari PDKMK. PDKMK merupakan pegangan bagi pembina pramuka maupun pelatih pramuka dalam melaksanakan pendidikan kepramukaan. Kegiatan apapun yang dikemas dengan menggunakan PDKMK dapat disebut kegiatan kepramukaan, namun apabila tidak menggunakan PDKMK tidak bisa disebut kegiatan pramuka atau melenceng dari inti kegitan pramuka.

PDKMK inilah yang menjadi inti dasar dalam pelaksanaan pendidikan kepramukaan, bagaimana pun pelaksanaan pendidikan kepramukaan harus didasarkan dan harus menjalankan sesuai dengan PDKMK. Hal ini senada dengan pendapat Khamadi dan Henry (2015:57) bahwa kepramukaan adalah proses pendidikan diluar lingkungan sekolah dan di luar lingkungan keluarga dalam bentuk kegiatan menarik, menyenangkan, sehat, teratur, terarah, praktis yang dilakukan di alam terbuka dengan Prinsip Dasar Kepramukaan dan Metode Kepramukaan, yang sasaran akhirnya pembentukan watak, akhlak dan budi pekerti luhur. Sehingga, dengan demikian tugas pokok dan fungsi dari Pramuka dalam pendidikan karakter bangsa dapat berjalan dengan baik.

Nilai-nilai Pendidikan Karakter dalam Pendidikan Pramuka

Karakter tidak akan lepas dari nilai-nilai dalam masyarakat. Nilai-nilai karakter juga tidak akan lepas dari peran pendidikan, yang mana pendidikan menjadi kunci dalam menanamkan karakter sebagai nilai yang baik. Menurut Lickona (2004:13) karakter adalah kepemilikan akan hal-hal baik. Sehingga, pentingnya pendidikan kararakter untuk menanamkan nilai-nilai yang baik melalui pendidikan sangatlah penting.

Menurut Lickona (1991:36), hanyalah karakter (kepribadian) yang menjadi ukuran yang paling baik dalam menilai individu, maka karakter pulalah yang menjadi ukuran yang paling baik dalam mengukur keberhasilan suatu negara. Di Indonesia, pendidikan karakter dicanangkan oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan melalui nilai-nilai yang dikembangkan dalam pendidikan budaya dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

karakter bangsa bersumber dari nilai agama, Pancasila, budaya, dan tujuan pendidikan nasional. Dari keempat sumber nilai tersebut dikembangkan menjadi nilai pendidikan budaya dan karakter bangsa sebagai berikut (Tabel 1. Sumber: Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa, Pusat Kurikulum Badan Penelitian dan Pengembangan Kementerian Pendidikan Nasional, 2010:9-10):

Tabel 1. Nilai dan Deskripsi Nilai Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa

No.	NILAI	DESKRIPSI
1	Religius	Sikap dan perilaku yang patuh dalam melaksanakan ajaran agama yang dianutnya, toleran terhadap pelaksanaan ibadah agama lain, dan hidup rukun dengan pemeluk agama lain.
2	Jujur	Perilaku yang didasarkan pada upaya menjadikan dirinya sebagai orang yang selalu dapat dipercaya dalam perkataan, tindakan, dan pekerjaan.
3	Toleransi	Sikap dan tindakan yang menghargai perbedaan agama, suku, etnis, pendapat, sikap, dan tindakan orang lain yang berbeda dari dirinya.
4	Disiplin	Tindakan yang menunjukkan perilaku tertib dan patuh pada berbagai ketentuan dan peraturan.
5	Kerja Keras	Perilaku yag menunjukkan upaya sungguh-sungguh dalam mengatasi berbagai hambatan belajar dan tugas, serta menyeleseikan tugas dengan sebaik-baiknya.
6	Kreatif	Berpikir dan melakukan sesuatu untuk menghasilkan cara atau hasil baru dari sesuatu yang telah dimiliki.
7	Mandiri	Sikap dan perilaku yang tidak mudah tergantung pada orang lain dalam menyeleseikan tugas-tugas.
8	Demokratis	Cara berpikir, bersikap dan bertindak yang menilai sama hak dan kewajiban dirinya dan orang lain.
9	Rasa Ingin Tahu	Sikap dan tindakan yang selalu berupaya untuk mengetahui lebih dalam dan meluas dari sesuatu yang dipelajarinya, dilihat, dan didengar.
10	Semangat Kebangsaan	Cara berpikir, bertindak, dan berwawasan yang menempatkan kepentingan bangsa dan negara di atas kepentingan diri dan kelompoknya.
11	Cinta Tanah Air	Cara berpikir, bersikap, dan berbuat yang menunjukkan kesetiaan, kepedulian, dan penghargaan yang tinggi terhadap bahasa,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

		lingkungan fisik, sosial, budaya, ekonomi, dan politik bangsa.
12	Menghargai Prestasi	Sikap dan tindakan yang mendorong dirinya untuk menghasilkan sesuatu yang berguna bagi masyarakat dan mengakui, serta menghormati keberhasilan orang lain.
13	Bersahabat/Komunikatif	Tindakan yang memperlihatkan rasa senang berbicara, bergaul, dan bekerja sama dengan orang lain.
14	Cinta Damai	Sikap, perkataan, dan tindakan yang menyebabkan oang lain merasa senang dan aman atas kehadiran dirinya.
15	Gemar Membaca	Kebiasaan menyediakan waktu untuk membaca berbagai bacaan yang memberikan kebajikan bagi dirinya.
16	Peduli Lingkungan	Sikap dan tindakan yang selalu berupaya mencegah kerusakan pada lingkungan alam dan sekitarnya, dan mengembangkan upaya-upaya untuk memperbaiki kerusakan alam yang sudah terjadi.
17	Peduli Sosial	Sikap dan tindakan yang selalu ingin memberi bantuan pada orang lain dan masyarakat yang membutuhkan.
18	Tanggung Jawab	Sikap dan perilaku seseorang untuk melaksanakan tugas dan kewajibannya yang seharusnya dia lakukan, terhadap diri sendiri, masyarakat, lingkungan (alam, sosial, budaya), negara dan Tuhan Yang Maha Esa.

Sedangkan dalam Gerakan Pramuka, nilai-nilai kepramukaan menurut Undang-Undang RI Nomor 12 tahun 2010 tentang Gerakan Pramuka pasal 8 menyebutkan bahwa nilai kepramukaan adalah sebagai berikut:

> keimanan dan ketakwaan kepada Tuhan Yang Maha Esa; kecintaan pada alam dan sesama manusia; kecintaan pada tanah air dan bangsa; kedisiplinan, keberanian, dan kesetiaan; tolong-menolong; bertanggung jawab dan dapat dipercaya; jernih dalam berpikir, berkata, dan berbuat; hemat, cermat, dan bersahaja; dan rajin dan terampil.

Namun, apabila dilihat dari Kode Kehormatan Gerakan Pramuka yaitu Satya Darma Pramuka. Sesuai UU RI No. 12 tahun 2010 tentang Gerakan Pramuka pasal 6, Satya Pramuka yang dimaksud adalah demi kehortmatanku aku berjanji akan bersungguh-sungguh menjalankan kewajibanku terhadap Tuhan Yang Maha Esa dan Negara Kesatuan Republik Indonesia, mengamalkan Pancasila, menolong sesama hidup, ikut serta membangun masyarakat, serta menepati Darma Pramuka. Sedangkan Darma Pramuka adalah sebagai berikut:

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

takwa kepada Tuhan Yang Maha Esa; cinta alam dan kasih sayang sesama manusia; patriot yang sopan dan kesatria; patuh dan suka bermusyawarah; rela menolong dan tabah; rajin, terampil, dan gembira; hemat, cermat, dan bersahaja; disiplin, berani, dan setia; bertanggung jawab dan dapat dipercaya; dan suci dalam pikiran, perkataan, dan perbuatan.

Apabila dijabarkan, nilai-nilai karakter tersebut adalah religius, nasionalisme, suka menolong, cinta alam, kasih sayang, patriot, sopan, ksatria, patuh, suka bermusyawarah, tabah, rajin, terampil, gembira, hemat, cermat, bersahaja, disiplin, berani, setia, bertanggungjawab, dapat dipercaya, berpikir positif, santun, berbudi pekerti. Jika kita bandingkan nilai pendidikan budaya dan karakter bangsa dengan karakter dari pendidikan pramuka, karakter pendidikan dalam pramuka telah mencakup nilai pendidikan budaya dan karakter bangsa (dapat dilihat dari tabel 2).

Tabel 2. Nilai Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa serta Pendidikan Karakter Pramuka

NO	Nilai Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa	Pendidikan Karakter Pramuka
1	Religius	Religius
2	Jujur	Nasionalisme
3	Toleransi	Suka menolong
4	Disiplin	Cinta alam
5	Kerja Keras	Kasih sayang
6	Kreatif	Patriot
7	Mandiri	Sopan
8	Demokratis	Kesatria
9	Rasa Ingin Tahu	Patuh
10	Semangat Kebangsaan	Suka bermusyawarah
11	Cinta Tanah Air	Tabah
12	Menghargai Prestasi	Rajin
13	Bersahabat/Komunikatif	Terampil
14	Cinta Damai	Gembira
15	Gemar Membaca	Hemat
16	Peduli Lingkungan	Cermat
17	Peduli Sosial	Bersahaja
18	Tanggung Jawab	Disiplin
19		Berani
20		Setia
21		Bertanggungjawab

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

22	Dapat dipercaya
23	Berpikir positif
24	Santun
25	Berbudi Pekerti

Dari tabel di atas dapat disimpulkan bahwa pendidikan pramuka telah menanamkan nilai pendidikan budaya dan karakter bangsa dalam bentuk kode etik Gerakan Pramuka yang dijabarkan dalam tiga janji (tri satya) dan sepuluh perbuatan (dasa darma) yang menjadi pedoman setiap anggota pramuka. Sehingga, dapat disimpulkan bahwa penanaman pendidikan karakter pramuka sesuai dengan pendidikan budaya dan karakter bangsa yang dicanangkan nasional serta menjadi pelengkap pendidikan karakter jati diri bangsa.

Pembelajaran Sejarah Perjuangan dan Budaya Bangsa melalui Kiasan Dasar Gerakan Pramuka sebagai Penguat Jati Diri Bangsa

Penguatan jati diri bangsa tidak akan lepas dari peran pendidikan. Melalui pendidikan, jati diri bangsa ditanamkan pada generasi penerus bangsa. Jati diri bangsa dapat ditanamkan melalui sejarah dan budaya. Melalui sejarah perjuangan bangsa ditanamkan guna memperkuat semangat nasionalisme dan patriotisme generasi penerus bangsa. Menurut Lan dan Manan (2011:4) idealnya, nasionalisme Indonesia menggambarkan ikatan budaya yang menyatukan dan juga mengikat rakyat Indonesia yang majemuk menjadi satu bangsa dalam ikatan suatu negara-bangsa (*nation-state*). Sedangkan penanaman budaya bangsa sangat perlu ditanamkan agar nilai-nilai budaya bangsa yang menjadi jati diri bangsa tidak luntur.

Meruntut pada sejarah, berkaitan dengan kesadaran nasional Indonesia, Kahin (1995:49) menjelaskan bahwa:

> Sudah sering dicatat bahwa garis-garis batas politik cenderung menentukan wilayah kesadaran nasional, dan berubah-ubahnya garis batas wilayah pengawasan politik Belanda di Hindia Timur jelas sangat menentukan dalam penetapan perbatasan-perbatasan Indonesia yang telah menyerap perhatian kaum nasionalis Indonesia. Pemerintah Belanda menggalang orang-orang dengan berbagai bahasa dan berbagai kebudayaan itu ke dalam suatu kesatuan politik, dan itu justru cenderung mengembangkan dalam diri mereka suatu kesadaran kelompok. Dengan demikian, orang Belanda membantu merangkaikan banyak patriotisme setempat dari kepulauan itu menjadi satu patriotisme yang merangkul semua.

Sehingga, peran dari sejarah dan budaya bangsa tidak akan lepas dalam membentuk kesadaran nasional untuk memperkuat jati diri bangsa.

Penanaman nilai-nilai sejarah bangsa dan rasa kebangsaan perlu ditanamkan kepada warga negara sejak dini untuk membentengi bangsa dan negara dari serangan asing dalam wujud bela negara. Sedangkan, kesadaran budaya sangat

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

penting dalam mewujudkan persatuan dan kesatuan bangsa, yang mana dengan adanya kesadaran budaya, warga negara dapat menghadirkan diri atau merasa memiliki budaya sebagai warga negara. Selain itu juga dengan mengenal budaya dapat membentengi warga negara dari pengaruh asing yang tidak baik untuk bangsa dan negara. Budaya adalah senjata untuk memperkokoh persatuan dan kesatuan serta keutuhan bangsa dan negara.

Berkaitan dengan pembelajaran sejarah perjuangan dan budaya bangsa, Gerakan Pramuka dalam penyelenggaraan pendidikan kepramukaan telah menetapkan sejarah perjuangan dan budaya bangsa sebagai sumber dari setiap proses pendidikan yang dilaksanakan. Hal tersebut sesuai dengan anggaran dasar dan anggaran rumah tangga Gerakan Pramuka pasal 11 tentang Kiasan Dasar, bahwa penyelenggaraan pendidikan kepramukaan dikemas dengan menggunakan Kiasan Dasar yang bersumber dari sejarah perjuangan dan budaya bangsa.

Kiasan dasar menurut Bureau (2002:57) menghendaki pembina Pramuka mempunyai kecakapan sebagai pendongeng yang baik, sebuah bakat sering tidak mendapat penghargaan semestinya. Sedangkan menurut Kristiadi (2014:55), kiasan dasar merupakan ungkapan yang digunakan secara simbolik dalam pelaksanaan pendidikan kepramukaan. Di Indonesia, kiasan dasar merupakan bagian dari Prinsip Dasar Kepramukaan dan Metode Kepramukaan (PDKMK). Sehingga kiasan dasar tidak akan lepas dari muatan pendidikan kepramukaan yang bersumber dari sejarah perjuangan dan budaya bangsa.

Kiasan dasar Gerakan Pramuka sangat terlihat jelas dari pembukaan anggaran dasar Gerakan Pramuka yang mana setiap penamaan memiliki makna sejarah perjuangan dan budaya bangsa. Pada pembukaan anggaran dasar Gerakan Pramuka tersebut tertulis:

> Bahwa persatuan dan kesatuan bangsa dalam negara kesatuan yang adil dan makmur, materiil dan spiritual serta beradab merupakan adicita bangsa Indonesia yang mulai bangkit dan siaga sejak berdirinya Boedi Oetomo pada tanggal 20 Mei 1908. Adicita itu pulalah yang merupakan dorongan para pemuda Indonesia melakukan Sumpah Pemuda pada tanggal 28 Oktober 1928. Dalam upaya menggalang persatuan untuk merebut kemerdekaan dan dengan jiwa dan semangat Sumpah Pemuda, rakyat Indonesia berjuang untuk kemerdekaan nusa dan bangsa Indonesia yang diproklamasikan pada tanggal 17 Agustus 1945. Kemerdekaan ini merupakan berkat dan rahmat Tuhan Yang Maha Esa. Bahwa gerakan kepanduan nasional yang lahir dan mengakar di bumi nusantara merupakan bagian terpadu dari gerakan perjuangan kemerdekaan Indonesia yang membentuk Negara Kesatuan Republik Indonesia. Oleh karenanya, gerakan kepanduan nasional Indonesia mempunyai andil yang tidak ternilai dalam sejarah perjuangan kemerdekaan. Jiwa kesatria yang patriotik telah mengantarkan para pandu ke medan juang bahu-membahu dengan para pemuda untuk mewujudkan adicita bangsa Indonesia dalam menegakkan dan memandegani Negara Kesatuan Republik Indonesia selama-lamanya.

Dari pembukaan tersebut menarik untuk dikaji adalah terbersit empat kata yang dijelaskan maknanya dalam sejarah perjuangan bangsa Indonesia. Empat kata

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

tersebut adalah siaga, menggalang, menegakkan dan memandegani. Empat kata tersebut merupakan penggolongan dari Gerakan Pramuka yang disesuaikan dengan usia, yaitu siaga, penggalang, penegak, dan pandega yang mana memiliki makna kiasan sejarah perjuangan bangsa Indonesia. Kristiadi (2014:56) menjelaskan bahwa setiap kata penting terkait dengan sejarah dan kebudayaan bangsa bias digunakan sebagai kiasan dasar dalam pembagian golongan, tingkatan-tingkatan, dan pengelompokan serta kegiatan kepramukaan.

Penanaman karakter patriotik juga ditanamkan melalui pemaknaan seragam Pramuka. Sesuai dengan Keputusan Kwartir Nasional Gerakan Pramuka Nomor 174 tahun 2012 tentang Petunjuk Penyelenggaraan Pakaian Seragam Anggota Gerakan Pramuka, warna pakaian seragam pramuka adalah coklat muda dan coklat tua. Warna tersebut dipilih dari salah satu warna yang banyak dipakai oleh para pejuang kita di masa perang kemerdekaan (1945-1949).

Kode Kehormatan Gerakan Pramuka yang merupakan usaha pembiasaan karakter setiap anggota Gerakan Pramuka. Dari nilai-nilai di dalamnya merupakan jati diri bangsa Indonesia yang wajib dibiasakan dan telah menjadi bagian dari kebudayaan Indonesia. Pancasila merupakan dasar dari pendidikan kepramukaan yang juga merupakan pedoman hidup falsafah bangsa Indonesia. Dengan demikian, Kode Kehormatan Gerakan Pramuka dapat dijadikan pembelajaran karakter nasionalisme maupun budaya Indonesia berkaitan dengan jati diri bangsa Indonesia.

Berkaitan dengan pendidikan formal di satuan pendidikan sekolah, menarik dikaji ketika Pendidikan Kepramukaan masuk pada pendidikan formal di sekolah ketika Kurikulum 2013 diterapkan. Sejak tahun 1961, pendidikan kepramukaan telah melengkapi pendidikan formal melalui pendidikan non-formal, baik melalui kegiatan kepramukaan maupun ekstrakurikuler pramuka di sekolah. Namun sejak Kurikulum 2013, pola pendidikan kepramukaan mulai diterapkan pada sekolah formal guna pembentukan karakter siswa. Hal tersebut diperkuat dengan terbitnya Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 63 tahun 2014 tentang Pendidikan Kepramukaan sebagai Kegiatan Ekstrakurikuler Wajib pada Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah. Pada pasal 4 disebutkan bahwa pendidikan kepramukaan berisi perpaduan proses pengembangan nilai sikap dan keterampilan.

Dalam pedoman penyelenggaraan ekstrakurikuler wajib pendidikan kepramukaan di satuan pendidikan dijelaskan bahwa:

> Disain Ekstrakurikuler Wajib Pendidikan Kepramukaan dalam konteks Kurikulum 2013, pada dasarnya berwujud proses aktualisasi dan penguatan capaian pembelajaran Kurikulum 2013, ranah sikap dalam bingkai KI-1, KI-2, dan ranah keterampilan dalam KI-4, sepanjang yang bersifat konsisten dan koheren dengan sikap dan kecakapan Kepramukaan. Dengan demikian terjadi proses saling interaktif dan saling menguatkan *(mutually interactive and reinforcing.).*

Sehingga, dengan demikian antara pendidikan kepramukaan dengan pendidikan formal di satuan pendidikan dan saling melengkapi. Pendidikan formal di satuan pendidikan sebagai penguat teori sedangkan pendidikan kepramukaan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

sebagai penguat praktik. Hal tersebut dapat diterapkan dalam pendidikan kepramukaan melalui kurikulum pendidikan kepramukaan yang berupa syarat kecakapan umum.

Guru dan pembina pramuka dapat bersinergi bekerja sama berkaitan dengan pendidikan di sekolah formal. Ketika jam pelajaran kurang memenuhi untuk praktik, maka dalam kegiatan pramuka dapat diisikan sebagai praktik. Sebagai contoh adalah pelajaran sejarah Indonesia yang secara teori dipelajari di kelas, secara praktik dapat dipelajari dan diperkuat melalui kegiatan kepramukaan maupun dengan penyeleseian syarat kecakapan umum pramuka. Dengan telah menempuh syarat kecakapan umum, siswa dituntut untuk membiasakan diri bersifat dan bersikap sesuai dengan apa yang telah ditempuh. Dengan demikian akan tercapai fungsi dan tujuan pendidikan nasional, yaitu berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa; bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman, dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.

PENUTUP

Kurikulum 2013 yang memadukan pendidikan formal dengan pendidikan kepramukaan merupakan usaha pemerintah dalam menanamkan pendidikan karakter. Terlihat jelas bahwa perjalanan sejarah bangsa Indonesia tidak terlepas dari peran Pandu baik dalam bidang pendidikan maupun perjuangan kemerdekaan Indonesia. Nilai-nilai pendidikan yang diterapkan Gerakan Pramuka merupakan nilai-nilai asli kebudayaan Indonesia yang diharapkan menjadi penguat jati diri bangsa. Dengan penerapan ekstrakurikuler wajib kepramukaan pada pendidikan formal, diharapkan dapat menjadi pelengkap pendidikan karakter di sekolah formal, khususnya berkaitan dengan sejarah perjuangan dan budaya bangsa sebagai penguat jati diri bangsa.

DAFTAR PUSTAKA

Magazine Article

Khamadi dan Henry Bastian. 2015. Penanaman Pendidikan Karakter Pramuka Kepada Remaja dalam Kajian Komunikasi Visual. *Andharupa, Jurnal Desain Komunikasi Visual & Multimedia,* 1 (1): 55-70.

Chapter in a Book

Bureau, World Scout. 2002. *Handbook For Leaders Of The Scout Section*. Terjemahan oleh Tim Penterjemah Universitas Indonesia. 2011. Suiza: World Scout Bureau.

Kahin, George McTurnan. *Nationalism And Revolution In Indonesia*. Terjemahan oleh Nin Bakdi Seomanto. 1995. Surakarta: UNS Press.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Katamsi, Amaroso, dkk. 2001. *40 Tahun Gerakan Pramuka*. Jakarta: Kwartir Nasional Gerakan Pramuka.

Kristiadi, Anton. 2014. *Ensiklopedia Praja Muda Karana: Mengenal Gerakan Pramuka dan Kepanduan*. Surakarta: PT Borobudur Inspira Nusantara.

Lan, Thung Ju dan M. Azzam Manan (Ed.). 2011. *Nasionalisme dan Ketahanan Budaya di Indonesia: Sebuah Tantangan*. Jakarta: LIPI Press.

Lickona, Thomas. 1991. *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility.* Terjemahan oleh Juma Abdu Wamaungo. 2012. Jakarta: PT Bumi Aksara.

Lickona, Thomas. 2004. *Character Matter: How to Help Our Children Develop Good Judgment, Integrity, and Other Essential Virtues.* Terjemahan oleh Juma Abdu Wamaungo dan Jean Antunes Rudolf Zein. 2012. Jakarta: PT Bumi Aksara.

Pramuka, Kwartir Nasional Gerakan. 1963. *Pedoman Gerakan Pramuka*. Jakarta: Departemen Penerangan RI.

Rutgers, S.J. 2012. *Sejarah Pergerakan Nasional Indonesia*. Yogyakarta: Penerbit Ombak.

Law

Anggaran Dasar dan Anggaran Rumah Tangga Gerakan Pramuka tahun 2013.

Keputusan Kwartir Nasional Gerakan Pramuka Nomor 174 tahun 2012 tentang Petunjuk Penyelenggaraan Pakaian Seragam Anggota Gerakan Pramuka.

Pedoman Penyelenggaraan Ekstrakurikuler Wajib Pendidikan Kepramukaan Di Satuan Pendidikan dari Badan Penelitian dan Pengembangan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan tahun 2014.

Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa dari Pusat Kurikulum Badan Penelitian dan Pengembangan Kementerian Pendidikan Nasional tahun 2010.

Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 63 tahun 2014 tentang Pendidikan Kepramukaan sebagai Kegiatan Ekstrakurikuler Wajib pada Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 12 tahun 2010 tentang Gerakan Pramuka.

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 7 Nomor: 17 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 1081 - 1089

NILAI-NILAI PENDIDIKAN KARAKTER YANG TERKANDUNG DALAM TARIAN ADAT SUKU MENTAWAI

Robert Choi Sudarno
Universitas Negeri Malang
E-mail: Robertchoisudarno@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan; (1) profil kehidupan sosial budaya suku Mentawai; (2) jenis-jenis tarian adat suku Mentawai; (3) cakupan nilai-nilai pendidikan karakter yang terkandung dalam tarian adat suku Mentawai dan; (4) pendekatan yang digunakan dalam proses pembelajaran pendidikan karakter melalui tarian adat suku Mentawai. Penelitian ini merupakan penelitian deskriptif kualitatif yang dianalisis melalui teknik wawancara, pengamatan, dan telaah dokumen. Hasil penelitian yang diperoleh adalah; (1) profil kehidupan sosial budaya suku Mentawai dapat terlihat dari kebiasaan masyarakat yang sangat menjunjung tinggi kearifan budaya yang diekspresikan dalam aktivitas-aktivitas sehari-hari; (2) jenis-jenis tarian adat suku Mentawai dikategorikan dalam dua bagian yaitu turuk sikerei dan turuk simata; (3) nilai-nilai pendidikan karakter yang terkandung dalam tarian adat suku Mentawai mencakup; (a) mensyukuri anugerah Tuhan, (b) mencintai seluruh mahkluk ciptaan Tuhan, (c) mandiri, jujur, dan bertanggungjawab, (d) peduli sesama, mentaati peraturan dan norma-norma, (e) disiplin dan pekerja keras, (f) berlaku baik, rendah hati, hormat, dan sopan; (g) bersahabat dan mendatangkan kebahagiaan; (4) pendekatan yang digunakan dalam proses pendidikan karakter melalui tarian adat suku Mentawai adalah pendekatan holistik (holistic approach).

***Kata Kunci**: Pendidikan Karakter, Tarian Adat, Suku Mentawai*

PENDAHULUAN

Pendidikan dewasa ini dihadapkan dengan perkembangan kemajuan tekonologi dan informasi dan juga dihadapkan pada realitas sosial serta budaya yang sangat beragam. Pendidikan dituntut untuk merespon dan menyesuaikan dengan persinggungan budaya masyarakat sekitar. Tuntutan tersebut didasarkan pada fenomena sosial yang berkembang, seperti kenalan remaja, perkelahian massal maupun berbagai kasus-kasus moral lainnya. Pendidikan menjadi wadah resmi yang realistis untuk pembinaan generasi muda, sehingga diharapkan dapat meningkatkan peranannya dalam pembentukan kepribadian melalui intensitas dan kualitas pendidikan karakter.

Agar setiap orang memiliki karakter mulia berdasarkan norma-norma agama, hukum, tata krama, budaya serta adat istiadat maka perlu dilakukan pendidikan karakter secara memadai. Salah satu wadah penyaluran penanaman pendidikan karakter tersebut dapat dilakukan melalui pertunjukan karya sastra, seni dan budaya. Pendidikan karakter yang diekspresikan melalui seni tari, pada prinsipnya mengandung nilai-nilai pembentukan kepribadian dengan membawakan dan menyimak tarian-tarian yang menggambarkan watak-watak atau karakter-karakter tertentu.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tari dapat dikatakan sebagai suatu naluri, suatu desakan emosi dalam diri yang mendorong seseorang untuk mencari ekspresi pada tari, yakni gerakan-gerakan luar yang ritmis lama-kelamaan nampak mengarah kepada bentuk-bentuk tertentu. Setiap gerakan tarian mengandung pesan ataupun makna tertentu yang dapat diserap serta diadopsi dalam kehidupan sehari-hari. Seperti yang terkandung dalam tarian adat suku Mentawai.

Tarian adat suku Mentawai atau yang dikenal dengan istilah *turuk*, pada dasarnya merupakan gerakan-gerakan yang meniru kehidupan sehari-hari binatang di hutan. Misalnya monyet atau kera, elang, ruak-ruak, burung hantu, burung camar, burung balam, dan gerakan ayam. gerakan-gerakan tersebut dikenal dengan nama *uliat*. Melalui gerakan tangan dan badan para penari akan menceritakan tentang tingkah laku dan aktifitas binatang di hutan. Selain gerakan yang meliuk-liuk indah, gerakan atau hentakan kaki juga menjadi ciri khas dari setiap tarian. Hentakan kaki penari dapat menciptakan ritme atau irama yang menjadikan tarian tersebut menjadi semakin indah. Gerakan *turuk* merupakan bahasa-bahasa simbol dalam menyampaikan sebuah cerita yang mengandung pesan-pesan moral.

Latar belakang pentingnya dilakukan penelitian ini adalah akibat dari kepedulian dalam mengolah karakter masyarakat dewasa ini terasa semakin langka dan semakin memprihatinkan. Kondisi ini tentu saja menimbulkan kegundahan sendiri. Banyak kalangan masyarakat yang mulai kehilangan identitas dirinya. Krisis sosial budaya yang meluas ini disaksikan oleh banyak kalangan, termasuk anak-anak. Disintegrasi sosial-politi yang bersumber dari euforia kebebasan yang nyaris kebablasan, lenyapnya kesabaran sosial dalam menghadapi kehidupan yang semakin sulit sehingga mudah mengamuk dan melakukan berbagai tindak kekerasan maupun anarki. Merosotnya penghargaan dan kepatuhan terhadap hukum, etika, moral, dan kesantunan sosial. Berlanjutnya konflik dan kekerasan yang bersumber atau sedikitnya bernuansa politis, etnis dan agama. Agar kasus-kasus seperti tidak terjadi lagi atau setidaknya dapat diminimalisir, maka kepedulian pembinaan karakter harus lebih ditingkatkan. Untuk meningkatkan kepedulian tersebut, perlu diimplementasikan integrasi pendidikan karakter ke dalam berbagai momentum. Pembinaan tidak hanya terbatas di lingkungan sekolah atau kampus, melainkan juga melalui kegiatan-kegiatan sosial masyarakat. Selain dapat memupuk kepercayaan diri terhadap budaya yang ada disetiap kelompok masyarakat, juga dapat memberikan kontribusi pendidikan karakter yang salah satunya lewat tarian adat.

Pendidikan adalah suatu proses dalam membina penguasaan pengetahuan, moral, teknologi, keterampilan, dan seni guna dapat meningkatkan daya saing setiap individu dengan individu lain menuju ke arah yang lebih baik, sehingga akan memberikan dampak atau sumbangsih pada pemberdayaan masyarakat sekitar. Savage & Amstrong (1996: 104) menyatakan, *"Character is defined as the constellations of values, beliefs, and institutions unique to given group of people"*. Artinya bahwa karakter merupakan rangkaian nilai, kepercayaan, dan adat yang unik yang dimiliki oleh setiap kelompok masyarakat. Karakter mengacu kepada serangkaian sikap, perilaku, motivasi, keterampilan dan menunjukan bagaimana seseorang bertingkah laku. Apabila seseorang berperilaku tidak jujur, kejam, atau rakus, dapatlah dikatakan orang tersebut memanifestasikan perilaku buruk. Sebaliknya apabila seseorang berperilaku jujur, bertanggung jawab, suka

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menolong, maka orang tersebut memanifestasikan karakter mulia. Kertajaya (2010: 3) dan Ikhawanuddin (2012: 154) menyatakan bahwa karakter merupakan ciri khas yang dimiliki suatu benda atau individu yang membedakannya dengan individu lain dan cara berpikir serta berperilaku yang khas oleh setiap individu untuk saling terhubung atau bekerjasama. Dalam usaha pembinaan pendidikan karakter, baik dalam satuan pendidikan maupun di luar ranah pendidikan (luar sekolah), Kemendiknas (2011: 8) mengelompokan komponen-komponen karakter diantaranya yaitu religius, jujur, tanggung jawab, disiplin kerja keras, berpikir logis, kritis, inovatif, kreatif, mandiri, rasa ingin tahu, cinta ilmu, toleransi, menghargai prestasi, bersahabat atau komunikatif, demokratis, semangat, menghargai keberagaman, peduli lingkungan, dan peduli sosial.

Pendidikan karakter melalui kesenian tradisional, dalam hal ini tarian adat diharapkan dapat memupuk mental dan kepercayaan diri setiap orang sehingga secara tidak langsung akan membentuk maupun mengembangkan nilai-nilai yang terkandung di dalam tarian adat tetap terjaga dan terimplementasi di kehidupan sehari-hari. Untuk mengembangkan beberapa nilai lain seperti jujur, disiplin, kerja keras, adanya sikap saling menghargai dan menghormati, peduli sosial dan memiliki cinta terhadap Tuhan memerlukan kondisi dan situasi sehingga peserta didik punya kesempatan untuk mengekspresikan langsung atau memainkan peran yang terkandung dalam gerakan tarian agar mereka dapat mengalami maupun memahami secara langsung.

METODE

Penelitian ini menggunakan metode deskriptif kualitatif yang memfokuskan pada analisis kehidupan sosial budaya suku Mentawai serta nilai-nilai terkandung dalam tarian, yakni tarian adat suku Mentawai. Data diperoleh melalui teknik wawancara, pengamatan, dan telaah dokumen yang releva. Data yang sudah terkumpul kemudian dianalisis secara deskriptif dengan tahap-tahap diantaranya adalah meringkas data guna direpresentasikan sehingga dapat dipahami, menemukan pola-pola yang menonjol dan relevan dengan fokus kajian, menghubungkan data yang diperoleh dalam analisis dari teknik pengumpulan data, menginterpretasikan makna data yang menarik dan menarik kesimpulan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Profil Kehidupan Sosial Budaya Suku Mentawai

Kepulauan Mentawai yang terletak di sebelah barat Sumatera Barat terdiri atas tiga pulau besar. Siberut (4.097 km²), Sipora (840 km²), dan Pagai (1.870 km², terdiri atas dua pulau dan 66 pulau kecil). Hanya pulau-pulau besar itu saja yang menjadi konsentrasi hunian penduduk. Pendudukan masyarakat di Kepulauan Mentawai terdiri atas orang Mentawai sebagai penduduk asli, kemudian penduduk pendatang seperti Batak, Jawa, Minang, Nias dan keturunan Tionghoa. Pendudukan asli Mentawai lebih banyak tinggal di pedalaman dan bekerja sebagai petani, berladang, dan memanfaatkan sumber daya alam (SDA). Sementara penduduk pendatang umumnya terkonsentrasi di kota kecamatan. Secara sosial budaya,

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

penduduk Mentawai dicirikan dengan sangat khas, yaitu terbagi atas sejumlah besar kelompok kelurga patrilineal atau suku yang disebut dengan istilah *uma*. istilah uma juga digunakan untuk menyebut rumah suku yang ada diantara suku atau kelompok keluarga tersebut. Kondisi sosial budaya ini berbeda dengan kondisi sosial masyarakat lainnya di Sumatera Barat. Suku Mentawai mempunyai ciri-ciri fisik berkulit kuning, mata cenderung menyipit dengan wajah imut, rambut lurus, tubuh pendek. Jika ditinjau dalam perspektif antropologi ragawi, suku bangsa Mentawai masuk ke dalam lingkup ras Melayu Polinesia, menyerupai orang-orang Hawai, Marhesi, dan Fuji di lautan Pasifik. Hal ini diperkuat oleh Baukering yang mengatakan bahwaa masyarakat Mentawai termasuk ke dalam ras Proto Melayu yang juga menjurus ke ras Mongoloid.

Aktifitas masyarakat Mentawai umumnya sangat erat kaitanya dengan lingkungan sekitar atau hutan. Hutan menjadi bagian yang tidak terpisahkan dalam kehdupan shari-hari. Berbagai aktivitas penting dalam pemenuhan ekonomi, sosial, dan budaya didapatkan dari hutan. Konsep uma dan segala aktifitas penting di dalamnya telah menggambarkan betapa hutan atau alam telah menjadi inpirasi dalam kebudayaan Mentawai. Hutan tidak hanya sekedar tempat mencari rotan, berladang dan mencari binatang buruan. Hutan dalam keprcayaan tradisional *(arat sabulungan)* juga menjadi tempat tinggal roh-roh leluhur yang tirut menjaga segala jenis tumbuhan obat-obatan yang sangat eberguna bagi kelansungan hidup manusia. Aturan adat dan kepercayaan arat sabulungan dalam pengelolaan hutan terlihat jelas dalam aktifitas-aktifitas penting yang dilakukan oleh anggota suku atau uma.

Nenek moyang orang Mentawai yang kehidupannya sangat terat dengan alam, telah memiliki aturan tersendiri ketika akan membuka sebuah perkampungan bagi suku atau *clannya*. Sebelum membuka sebuah permukiman bagi seluruh anggota suku, ada beberapa pertimbangan yang harus mereka pikirkan. Permukiman yang akan dibentuk haruslah sebuah lokasi atau wilayah yang memiliki daya dukung bagi kehidupan anggota suku. Tanpa mengabaikan hubungan dan keharmonisan dengan alam sekitar.

Semua individu dalam satu Uma terikat pada aturan, norma, dan adat-istiadat yang diwarisi turun-temurun untuk mengatur prilaku dalam berinteraksi dan berkomunikasi dengan sesama. Interaksi dan komunikasi antara sesama penghuni Uma umumnya dilakukan dalam aktivitas-aktivitas berkumpul yang dilakukan secara berulang-ulang di Uma melalui pesta-pesta adat yang disebut *punen* atau *lia*. Seluruh kaum kerabat akan berkumpul dan terlibat dalam setiap pesta adat atau *punen* seperti upacara perkawinan, kelahiran, pengobatan, dan kematian.

Struktur masyarakat tradisonal Mentawai tidak mengenal strata atau kelas sosial. Semua orang atau pada dasarnya memiliki kesetaraan dalam Uma, tidak ada kepala atau tidak ada hamba. Setiap keputusan diputuskan bersama dalam setiap masyawarah. Di uma hanya ada tokoh yang dituakan yang dianggap memiliki kearifan, kebijaksanaan serta pengetahuan yang lebih dari *sipauma* yang lain terutama dalam hal berkaitan dengan tradisi dan adat istiadat. Sikebbukat Uma adalah orang yang paling dituakan karena memiliki pengetahuan dan pemahaman yang sangat baik tentang tradisi dan adat iatiadat. Sebagai orang yang akan memimpin setiap punen (pesta) dan musyawarah, sikebbukat Uma juga harus seorang yang arif, adil dan bijaksana sehingga dapat memimpin anggota Uma dalam mengambil keputusan yang terbaik.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Komponen penting dalam pelaksanaan setiap upacara-upacara adat adalah orang-orang yang melakukan dan memimpin upacara itu, yaitu Sikerei. Tidak sembarang orang dapat memimpin upacara, sebab setiap upacara adat harus dilakukan dengan seteliti-telitinya menurut aturan adat istiadat itu sendiri. Kesalahan kecil sering dianggap dapat membatalkan seluruh maksud dari upacara bahkan dapat menimbulkan malapetaka. Pemimpin upacara adat haruslah orang yang memiliki pengetahuan dan keterampilan yang luas. Oleh sebab itu, Sikerei merupakan tokoh penting dalam kehidupan masyarakat tradisional Mentawai.

Jenis-Jenis Tarian Adat Suku Mentawai

Berdasarkan hasil analisis data, tarian adat suku Mentawai dikategorikan ke dalam dua bagian, yaitu *turuk sikerei* dan *turuk simata*. Turuk sikerei merupakan tarian yang khusus ditampilkan oleh Sikerei (tabib) dalam upacara atau ritual adat dengan tujuan memanggil, mengibur, dan meminta kekuatan pada roh, misalnya pada saat pengobatan dan upacara setelah kematian. Seorang penari harus mengenakan pakaian dan hiasan lengkap agar roh-roh leluhur tertarik dan mendekat. Selain itu, turuk sikerei juga ditujukan untuk menghibur jiwa (simagere) orang yang sakit atau yang sedang dalam proses pengobatan agar tidak meninggalkan tubuhnya.

Hentakan kaki dan irama atau suara yang diciptakan dari gerakan kaki bisa menciptakan suasana yang gembira dan menghibur bagi orang yang menonton dan juga bagi roh-roh leluhur. Suara hentakan kaki akan menarik perhatian roh-roh untuk mendekat di areal upacara, dengan demikian dapaat mempermudah Sikerei melaksanakan tugasnya. Turuk sikerei dalam ritual adat dapat pula dikategorikan dalam dua jenis, yaitu turuk biasa yang artinya turuk yang gerakannya meniru tingkah laku hewan di alam. Fungsi turuk biasa ini selain menghibur semua yang hadir dalam upacara, juga untuk menarik perhatian roh agar mendekat dan hadir dalam upacara tersebut. Kedua adalah turuk yang khusus ditujukan untuk memanggil dan mengembalikan jiwa *(simagere)* ke dalam tubuh anggota keluarga yang sakit. Turuk ini disebut *"lajot simagere"*, berbeda dari turuk sikerei yang biasa. Gerakan dalam turuk lajo simagere hanya berupa putaran berbentuk lingkaran dan hentakan kaki yang khas.

Turuk simata adalah tarian yang dibawakan oleh orang awam atau yang bukan *Sikerei*. Tarian simata pada umumnya ditampilkan pada saat pesta adat yang bersifat gembira, seperti pesta perkawinan, rumah baru, sampan baru dan syukuran ketika mendapatkan hasil buruan di hutan. Tujuan tari ini adalah sebagai ungkapan rasa syukur, gembira atau kebahagian. Selain mengungkapkan kegembiraan dengan *muturuk* (menari), setiap anggota dapat mempererat keharmonisan hubungan mereka dengan harus saling menyesuaikan gerakan satu sama lain. Keharmonisan gerakan dalam muturuk sekaligus dapat mencerminkan keharmonisan hubungan diantara sesama anggota dalam suku atau klan.

Gerakan yang ditampilkan dalam tarian sikerei maupun simata, pada umumnya adalah gerakan-gerakan yang meniru kehidupan sehari-hari binatang di hutan. Gerakan-gerakan itu dikenal dengan istilah *uliat*. Melalui gerakan tangan dan badan para penari, turuk tersebut menceritakan tentang tingkah laku, aktivitas-aktivitas hewan yang ada di hutan. Selain gerakan tangan dan badan yang meliuk-

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

liuk, gerakan atau hentakan kaki juga menjadi ciri khas dari setiap turuk. Hentakan kaki para penari menciptakan ritme atau irama yang menjadikan tarian tersebut menjadi indah. Gerakan turuk merupakan bahasa-bahasa simbol dalam menyampaikan sebuah cerita yang mengandung pesan-pesan moral.

Nilai-nilai Pendidikan Karakter yang Terkandung dalam Tarian Adat Suku Mentawai

Berdasarkan hasil analisis terhadap kedua jenis tarian adat suku Mentawai, teridentifikasi nilai-nilai pendidikan karakter sebagai berikut:

- Mensyukuri angerah Tuhan

Anugerah dari Tuhan merupakan hal yang nyata. Setiap tindakan atau perilaku dapat dikatakan baik jika selalu bersyukur. Cara mensyukuri anugerah Tuhan di ekpresikan melalui tindakan dan perlakuan terhadap lingkungan sekitar. Menjaga alam dan tidak merusaknya merupakan wujud rasa syukur yang sangat mendalam

- Mencintai seluruh mahkluk ciptaan Tuhan

Memiliki rasa cinta kepada semua makluk ciptaan Tuhan adalah hal yang paling utama dalam kehidupan bersama. Karena harus menghormati, memperlakukan, serta memahami lingkungan, tumbuhan, hewan dan seluruh isi hutan dengan baik layaknya manusia.

- Mandiri, jujur dan bertanggungjawab

Seorang pribadi yang kuat harus diiringi dengan kejujuran serta tanggungjawab terhadap apapun. Dalam kehidupan sehari-hari akan menghadapi segala macam masalah, karena itu haruslah dihadapi, tidak berkilah, tidak mencari alasan, dan tidak lepas tanggung jawab. Kehidupan adalah tanggungjawab yang diberikan oleh Tuhan.

- Peduli sesama, mentaati peraturan dan norma-norma

Kepedulian akan sesama menjadi nilai yang tidak dapat terukur oleh apapun. Sikap dermawan tidaklah membutuhkan balasan. Nasehat-nasehat orang tua harus dilaksanakan. Segala sesuatu yang tabu dan dilarang atau pantang oleh adat tiak boleh dilanggar guna menjaga hubungan harmonis antara manusia dengan roh-roh leluhur.

- Disiplin dan pekerja keras

Kebutuhan hidup tidak akan datang dengan sendirinya. Segalanya harus diusahkan dan dikerjakan. Hasil kerja keras akan mendatangkan kebahagiaan, baik untuk diri sendiri, keluarga maupun masyarakat. Sebagai seorang manusia harus bisa membedakan dirinya dengan binatang, artinya tidak hanya menunggu atau menerima yang sudah dicari orang lain.

- Berlaku baik, rendah hati, hormat, dan sopan

Suatu perbuatan manusia dapat dikatakan baik bila ia memiliki rasa simpati dan empati terhadap orang lain. Kesombongan hanya akan membuat hidup menjadi sempit dan akan dijauhi. Manusia yang tidak memiliki rasa hormat kepada orang lain akan menciptakan malapetaka bagi dirinya sendiri. Perilaku yang baik dan rendah hati akan memiliki keluarga atau kerabat yang banyak.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

- Bersahabat dan mendatangkan kebahagiaan

Berteman baik kepada siapa saja akan mendatangkan kebahagiaan. Kebahagiaan tersebut tidak hanya untuk diri sendiri melainkan untuk banyak orang atau lingkungan sekitar. Ketika mengalami kesulitan orang lain akan mengulurkan tangan menawarkan bantuan. Sebab kebahagiaan tidak akan pernah bisa dibayar oleh uang atau apapun.

Pendekatan yang Digunakan dalam Proses Pendidikan Karakter Melalui Tarian Adat Suku Mentawai

Hasil analisis mengidentifikasi pendekatan yang pendidikan melalui tarian adat adalah pendekatan holistik. Pendekatan holistik merupakan suatu pendekatan pendidkan yang berangkat dari pemikiran bahwa pada dasarnya seorang individu dapat menemukan identitas, makna, dan tujuan hidup melalui hubungannya dengan masyarakat, lingkunga alam, budaya, dan nilai-nilai spritual. Pendidikan holistik bertujuan untuk membantu mengembangkan potensi individu dalam suasana pembelajaran yang lebih menyenangkan dan menggairahkan, demokratis, dan humanis melalui pengalaman berinteraksi dengan lingkungannya.

Pendidikan holistik diharapkan dapat menjadikan seseorang percaya akan potensinya, kepribadiannya atau menjadi dirinya sendiri. Artinya bahwa seseorang dapat memperoleh kebebasan jiwa, kebebasan berekspresi tanpa merugikan orang lain, berani mengambil keputusan terbaik sesuia hati nuraninya dan mampu mengembangkan potensi-potensi diri ataupun karakter yang cocok untuk prinsipnya. Dalam pelaksanaannya, pendidikan atau pendekatan holistik tersebut dapat diperoleh melalui ekpsresi yang terkandung dalam tarian adat.

Pembahasan

Suku Mentawai sebagai salah satu kelompok masyarakat (komunitas) dengan kehidupan sosial budaya yang dipahami dan diinterpretasikan melalui keyakinan dimilikinya. Penggunaan kebudayaan dijadikan sebagai pedoman dalam mewujudkan tingkah laku pada masyarakat suku Mentawai khususnya dalam penghayatan gerakan-gerakan yang terdapat pada tarian adat. Meskipun dalam kehidupan sosial budaya masyarakat suku Mentawai yang notabenenya tarian atau turuk lebih sering ditampilkan dalam upacara-upacara atau ritual-ritual adat, namun bukan berarti tidak bisa dijadikan sebagai wadah untuk menggali makna-makna atau nilai-nilai di dalamnya.

Gerakan-gerakan tarian yang mengadopsi kehidupan sehari-hari binatang yang ada di hutan menjadi bukti bahwa suku Mentawai memilii kedekatan yang sangat erat lingkungan alam. Melalui gerakan-gerakan tarian ditampilkan pada setiap upacara-upacara atau kegiatan sosila lainnya seakan menegaskan bahwa sebagai bagian dari suku asli Mentawai hendak harus bersahabat dengan alam. Kehidupan nyata tidak pernah lepas dari peran lingkungan dan bahkan roh-roh para leluhur. Gerakan-gerakan dalam tari menjadi simbol-simbol dalam menyampaikan pesan-pesan ataupun nilai-nilai luhur yang harus dipedomani oleh siapapun. Misalnya tarian yang dikenal dengan nama uliat manyang sialak rere (tari elang) sebagaima yang dipaparkan oleh Hernawati (2007) *"gerakan tari yang meniru elang menceritakan tentang dua ekor burung elang yang saling berebut seekor*

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

ikan, setelah sekian lama bersiteru akhirnya kedua ekor elaang tersebut berdamai dan memutuskan untuk membagi rata ikan yang ada dihadapan mereka". Pendidikan karekater yang dapat diperoleh dari sinopsis cerita tersebut adalah perseteruan ataupun pertengkaran dengan alasan apapun tidak akan pernah memberikan solusi yang baik, justru akan akan menambah masalah. Jalan terbaiknya adalah berdamai dan saling berbagi satu sama lain.

Berbagai kondisi, keadaan dan permasalahan yang ada dalam kehidupan sehari-hari, baik dalam keluarga, lingkungan masyarakat, tempat kerja telah menjadi inspirasi untuk menegaskan pentingnya urgensi pendidikan nilai-nilai karakter. Realita yang dihadapkan dala setiap waktu, sring membuat orang-orang melupakan nilai-nilai kejujuran, serig terjadi pelanggaran yang disengaja, kurangnya penghargaan terdapa perbedaan, rendahnya semangat untuk memperbaiki diri, pasrah terhadap situasi, dan tidak relevannya antara kata dengan tindakan menjadikan semua itu merupakan fakta yang dianalogikan salah satunya lewat gerakan-gerakan dalam tarian. Perubahan tentu hanya akan terjadi apabila seseorang tersebut memiliki kesadaran dalam diri sehingga menimbulkan niat kuat untuk berubah menjadi lebih baik lagi. Hal ini secara dinyatakan oleh Nasrudin, Iyus, & Nif'an (2014) bahwa pembelajaran karakter yang dibangun dari sifat fitrah manusia dapat diterima oleh semua kalangan, terutama jika disajikan dalam bentuk yang menghibur.

PENUTUP

Simpulan hasil penelitian ini adalah sebagai berikut:

- Profil kehidupan sosial budaya suku Mentawai dapat terlihat dari kebiasaan masyarakat yang sangat menjunjung tinggi kearifan budaya yang diekspresikan dalam aktivitas-aktivitas sehari-hari.
- Jenis-jenis tarian adat suku Mentawai dikategorikan dalam dua bagian yaitu *turuk sikerei* dan *turuk simata*
- Nilai-nilai pendidikan karakter yang terkandung dalam tarian adat suku Mentawai mencakup; (a) mensyukuri anugerah Tuhan, (b) mencintai seluruh mahkluk ciptaan Tuhan, (c) mandiri, jujur, dan bertanggungjawab, (d) peduli sesama, mentaati peraturan dan norma-norma, (e) disiplin dan pekerja keras, (f) berlaku baik, rendah hati, hormat, dan sopan; (g) bersahabat dan mendatangkan kebahagiaan
- Pendekatan yang digunakan dalam proses pendidikan karakter melalui tarian adat suku Mentawai adalah pendekatan holistik *(holistic approach)*.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

DAFTAR PUSTAKA

Nasrudin, Iyus Herdiana, & Nif'an Nazudi.

2014. *Pengembangan Model Mata Pelajaran Muatan Lokal Berbasis Kearifan Lokal untuk Meningkatkan Karakter di Sekolah Dasar Provinsi Bengkulu*. Jurnal Pendidikan Karakter, Vol. IV. (Online) diakses 30 April 2017.

Hernawati, Tarida. 2007. *Uma: Fenomena*

Keterkaitan Manusia dengan Alam. Padang: Yayasan Citra Mandiri.

Ikhwanuddin. 2012. *Implementasi*

Pendidikan Karakter Kerja Keras dan Kerja Sama dalam Perkuliahan. Jurnal Pendidikan Karakter. Tahun II (2). (Online) diakses 30 April 2017.

Kertajaya, H. 2010. *Grow with Character:*

The Model Marketing. Jakarta: Gramnedia Pustaka Utama.

Savage, T.V., & Armstrong, D.G. 1996.

Effective Teaching in Elementary Social Studies. New York: Merril an Imprint of Prentie Hall.

Kemendiknas. 2011. *Panduan*

Pelaksanaan Pendidikan Karakter. Elektronik Book, (Online) diakses 30 April 2017.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 7 Nomor: 18 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 1090 - 1099

PENGEMBANGAN SUMBERDAYA INSANI PROFESIONAL BERKARAKTER ABAD 21

Prof. Dr. Sarwi, M.Si.
Program Studi S2 Pendidikan Dasar Pascasarjana
Universitas Negeri Semarang
E-mail: sarwi_dosen@mail.unnes.ac.id

ABSTRAK

Tujuan penulisan artikel adalah menemukan strategi pembinaan dalam pengembangan sumberdaya insani (SDI) guru profesional berkarakter dan merumuskan karakteristik guru abad 21. Penelitian ini dilakukan melalui review jurnal secara kualitatif dari hasil penelitian penulis dan hasil-hasil penelitian para ahli pendidikan. Artikel ini ditujukan kepada tenaga edukatif khususnya guru di Indonesia. Pengembangan profesional guru merupakan hal yang fundamental untuk meningkatkan mutu pendidikan. Pengembangan profesional dapat dilakukan secara mandiri dan melalui pembinaan oleh lembaga yang memiliki kewenangan. Pengembangan profesional merupakan cara yang dilakukan pendidik sebagai upaya menguatkan profesi secara berkelanjutan. Pemerintah, organisasi profesi, dan perguruan tinggi bertanggungjawab dalam pembinaan profesional guru. Pembinaan ketiga lembaga tersebut berpengaruh kuat dengan melakukan koordinasi dan komunikasi secara efektif.

Karakteristik pendidik abad 21 yaitu memiliki empat standar kompetensi guru, memiliki kecakapan bersosial dan berkarakter mulia, mampu mengikuti perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, dan menjadi anggota organisasi profesi, serta melibatkan diri pada publikasi ilmiah. Nilai karakter mulia merupakan kepribadian guru yang diimplementasikan pada pembelajaran di sekolah. Penanaman karakter mulia kepada peserta didik efektif dilakukan dengan memberi keteladanan bersikap dan berbuat.

Katakunci: *pengembangan profesional, sumberdaya insani, profesional, karakter*

PENDAHULUAN

Perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang semakin pesat pada era global menuntut masyarakat harus melakukan perubahan yang cepat pula. Perubahan dalam segala bidang kehidupan diantaranya bidang pertanian, ekonomi, transportasi, sistem komunikasi, kesehatan, dan pendidikan perlu mendapat perhatian dan kebijakan yang memadai. Hakekat perubahan masyarakat memerlukan pengetahuan baru, keterampilan baru, dan tanggungjawab substansial terhadap nilai-nilai yang berkembang dalam masyarakat. Adanya perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang pesat, berdampak pada perubahan nilai-nilai masyarakat sehingga memerlukan pengetahuan dan kecakapan baru yang memadai. Bidang pendidikan di Indonesia dalam dasawarsa terakhir ini mendapat perhatian yang besar, namun demikian masih mendapat kritikan yang tajam berkaitan dengan relevansi, pemerataan, efisiensi, dan kualitas. Selain itu, keadaan karakter pemuda juga mendapat perhatian pemerintah. Karakter pemuda dapat digolongkan menjadi dua jenis yaitu karakter mulia dan karakter tercela (buruk). Karakter mulia mencakup semangat belajar tinggi dan prestasi akademik, dengan contoh prestasi

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

para siswa bidang olimpiade di tingkat nasional dan internasional. Kondisi karakter tercela pemuda Indonesia saat ini antara lain: 1) tawuran antar siswa sekolah tingkat menengah atas di berbagai daerah, 2) pembunuhan siswa SMA Taruna Nusantara oleh teman sendiri, 3) perayaan ulang tahun dengan memberikan telur busuk di wajah yang mengakibatkan kebutaan 4) penggunaan media sosial yang semakin tidak terkendali dengan berbagai macam unggahan contoh foto, berita hoax dan cerita yang tidak masuk akal. Mencermati dan Penulisan artikel ini lebih dikaitkan dengan masalah pendidikan aspek kualitas yang difokuskan pada pengembangan sumberdaya insani (SDI) guru profesional yang berkarakter.

Engkoswara (1987) menyatakan bahwa keberhasilan pendidikan dipengaruhi oleh dua faktor dominan yaitu efektivitas pada proses (prestasi) dan atmosfer pendidikan (suasana). Faktor prestasi meliputi masukan yang merata, jumlah dan mutu lulusan, relevansi lulusan yang tinggi, dan penghasilan yang memadai. Faktor atmosfer pendidikan meliputi "kegairahan" belajar, semangat kerja yang tinggi, dan kepercayaan dari berbagai pihak. Sumberdaya insani yang dimaksud adalah tenaga edukatif. Kebutuhan tenaga edukatif (dosen, guru) dan tenaga kependidikan (tendik) serta pencapaian visi dan misi pada suatu lembaga pendidikan memiliki hubungan yang sangat erat dan strategis. Fokus pada produktivitas SDI melalui strategi pengembangan SDI dan motif berprestasi merupakan faktor internal yang memegang peran sangat penting.

Profesi apapun baik pada bidang ekonomi, pertanian, kesehatan, dan terutama bidang pendidikan, serta bidang lain sangat memerlukan pelaku-pelaku profesional. Makna **pengembangan** adalah proses yang diterapkan pada sesuatu (produk, metode) menjadi lebih sempurna. Kita mulai dengan makna **profesionalisasi** adalah gerakan berkelanjutan untuk memenuhi dan mengembangkan profesi. **Profesionalisme** adalah cara pandang suatu profesi yang dikembangkan secara berkelanjutan dan menjadi jalan hidup mereka. Profesionalisasi guru (calon guru) sebagai ujung tombak dalam implementasi kurikulum di sekolah perlu mendapat perhatian serius. Guru memegang peranan yang sangat strategis terutama dalam upaya membentuk karakter bangsa. Penanaman karakter mulia (akhlaq karimah) kepada peserta didik yang dilakukan guru belum dapat tergantikan oleh profesi lain. Selama proses pembelajaran di sekolah, guru menjadi subjek utama dalam mengendalikan kualitas atmosfer akademik di kelas dan di laboratorium.

Jabatan guru sebagai suatu profesi sering dipertanyakan oleh masyarakat. Ada sebagian dari masyarakat beranggapan bahwa guru bukanlah profesi karena dapat dilakukan oleh pihak atau lulusan yang bukan guru. Padahal, pekerjaan profesional berbeda dengan pekerjaan lainnya karena **suatu profesi memerlukan kemampuan dan keahlian khusus** dalam melaksanakan profesinya. Dengan demikian pekerjaan profesional adalah pekerjaan yang hanya dapat dilakukan oleh mereka yang khusus dipersiapkan untuk profesi itu. Buchori (2007) menegaskan **profesi guru** setidaknya memenuhi dua syarat yakni merupakan panggilan jiwa dan menguasai bidang keilmuan. Hal ini ditegaskan dalam Undang-undang No.14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, dinyatakan bahwa guru dan dosen adalah profesi.

Selanjutnya dalam Undang-undang RI No. 20 tahun 20013 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas) pasal 39 ayat 2 dinyatakan bahwa pendidik merupakan tenaga profesional yang bertugas merencanakan dan melaksanakan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

pembelajaran, menilai hasil pembelajaran, melakukan pembibingan dan pelatihan, serta melakukan penelitian dan pengabdian kepada masyarakat. Pengembangan profesional guru diakui sebagai hal yang fundamental untuk meningkatkan mutu pendidikan.

Profesionalitas tenaga edukatif menunjukkan tumbuhkembang secara kuat jika dilakukan pembinaan yang efektif dan berkelanjutan. Profesionalitas guru sangat kuat ditentukan oleh kecakapan (*ability*) dan motivasi (*motivation*). Kecakapan dapat diwujudkan dalam penguasaan konten mata pelajaran (kompetensi profesional) dan kompetensi pedagogi oleh guru. Kecakapan diperoleh dengan meningkatkan pengetahuan dan keterampilan secara berkelanjutan, sedangkan motivasi harus dibangun atas kesadaran diri untuk tampil yang terbaik pada masing-masing guru.

Pada abad 21 para pendidik profesional (guru, dosen) telah dihadapkan pada tantangan (*challenge*) yang berkaitan dengan kompetensi dan karakter. Berdasarkan uraian pada bagian pendahuluan dirumuskan dua masalah utama yang diangkat pada penulisan artikel yaitu bagaimana bentuk pembinaan dan pengembangan profesional guru dan bagaimana karakteristik pendidik abad 21.

PEMBAHASAN

Pembinaan dan Pengembangan SDI Profesional Abad 21

Strategi pengembangan sumberdaya insani (SDI)

Strategi dimaknai suatu perencanaan yang memuat seluruh rangkaian langkah atau tahapan yang dirancang untuk mencapai tujuan (Sanjaya, 2007). Djuwita (2008) mengartikan suatu siasat atau taktik dalam rangka memperdaya pesaing, dengan maksud mengantisipasi ancaman yang datang. Tujuan suatu strategi untuk mempertahankan atau mencapai suatu posisi keunggulan dibanding dengan pihak pesaing (Nisjar, 1997). Dalam dunia pendidikan Castetter (1991) menegaskan bahwa pengembangan tenaga edukatif berkaitan dengan *in service education, staff development, professional development, continuing education, and advanced degree work.* Pengembangan tenaga edukatif merupakan segala usaha yang dilakukan untuk meningkatkan kemampuan (kualitas) diri mencakupi *staff development* dan *in-service education* baik dilakukan secara formal maupun mandiri.

Pengembangan sumberdaya insani bermanfaat untuk peningkatan produktivitas kerja baik individu maupun organisasi/lembaga. Pengembangan sumbersaya insani yang direncanakan secara baik akan mampu menghasilkan ***outcome*** yang berkualitas, sehingga meningkatkan produktivitas kerja. Pengembangan yang terencana akan mampu mempersiapkan personalia yang efektif dan efisien. Perguruan tinggi merupakan lembaga yang memiliki potensi sumberdaya insani yang kuat keilmuan dan besar (jumlah). Pengembangan tenaga edukatif yang direncanakan secara teliti dan sesuai keperluan masyarakat, diharapkan dapat meningkatkan produktivitas kerja yang berdampak pada kualitas pendidikan. **Tujuan pengembanga**n sumberdaya insani diarahkan pada 1) kebutuhan sosial sistem pendidikan sehingga mampu mengadaptasi perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, 2) menentukan cara membantu tenaga edukatif

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

sebagai upaya meningkatkan potensi akademik, personal, dan sosial; 3) untuk membangkitkan dan mendorong semangat hidup.

Manajemen strategis dalam pengembangan sumberdaya insani (SDI)

Manajemen strategis diartikan usaha manajerial menumbuhkembangkan kekuatan lembaga untuk mencapai tujuan. Manajemen strategis sering berkaitan dengan proses perencanaan dan kebijakan lembaga dan proses pengambilan keputusan. Tiga unsur utama dalam manajemen strategis yaitu masukan (input), proses, dan capaian (outcome). Montanari (1990) menyatakan bahwa tujuan yang strategis memiliki karakteristik yakni clear (jelas), *acceptable*, *flexible* (luwes), *achievable*, dan *action oriented* (orientasi kerja). Manajemen strategis memberi arah dan kebijakan dalam program yang bertujuan untuk mewujudkan kualitas sumberdaya edukatif. Kompetensi profesional yang dimaksud adalah kemampuan yang disyaratkan pada profesi pendidik yakni *work performance* (kinerja) dalam menjalankan tugas. Bekerja secara profesional yang dilakukan oleh tenaga edukatif akan menghasilkan produktivitas kerja yang tinggi. Model proses pengembangan tenaga edukatif meliputi perencanaan (plan), pengorganisasian (*organize*), pelaksanaan (*operate*) dan evaluasi (*evaluate*) (Castetter, 1991). Pengembangan tenaga edukatif merupakan suatu kegiatan yang dinamis dan berkelanjutan serta perlu modifikasi dan inovasi dalam upaya mengantisipasi keperluan atau kewajiban mereka.

Pada negara yang telah berkembang, kebijakan arah pembangunan bidang pendidikan pada abad 21, difokuskan pada: a) pemahaman bagaimana kerja otak manusia, b) pengenalan tentang perbedaan jenis (gaya) belajar dan pembelajaran individual, c) pengakuan pentingnya kecerdasan emosional (emotional intelligence), dan d) peninjauan kembali (*rethinking*) pengaruh kualitas pembelajaran terhadap tujuan pembelajaran dan kepentingan peserta didik (Bush & Middlewood, 2005).

Pembinaan Tenaga Pendidik (guru)

Pembinaan profesional guru di Indonesia dilaksanakan oleh berbagai lembaga secara stuktural dan sejumlah lembaga profesi. Semua lembaga dalam melaksanakan pembinaan hampir semua membidik pada kompetensi guru dalam kapasitasnya sebagai pengelola proses pembelajaran. Diperlukan sinergi peran antara Dinas Pendidikan (pemerintah), organisasi profesi, dan perguruan tinggi dalam melaksanakan pembinaan profesi guru. Lembaga Pembina profesional guru berasal dari tingkat pemerintah pusat (Ditjen Tendik), pemerintah daerah (LPMP, Dinas, Pengawas), dan tingkat sekolah (kepala sekolah). Selain itu, pembinaan juga dilakukan melalui organisasi profesi diantaranya PPII (Perkumpulan Pendidik IPA Indonesia), ISPI (Ikatan Sarjana Pendidikan Indonesia), HISPPIPAI (Himpunan Sarjana, Peneliti dan Pemerhati ILmu Pengetahuan Alam Indonesia), dan lain-lain. Pembinaan profesional guru kurang dirasa manfaatnya jika antara lembaga-lembaga yang ada dan organisasi-organisasi profesi tersebut **belum ada koordinasi dan komunikasi efektif** untuk membina profesi guru (BPSDMPK & PMK, 2012). Model hipotetik pengembangan professional guru telah diteliti Sarwi (2016), menyatakan memperoleh tanggapan positif untuk diaplikasikan dari sejumlah pihak baik unsur pemerintah, unsur organisasi profesi, maupun perguruan tinggi.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Gambar 1 Model hipotetik pengembangan profesional guru (Sarwi, 2016)

Kemampuan guru dalam melakukan penelitian sangat diharapkan, hal ini ditekankan oleh Permenneg Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi No. 16 tahun 2009 tentang Kenaikan Jabatan Guru dan Angka Kreditnya. Dalam Peraturan Menteri ini diatur bahwa guru yang memiliki jabatan guru madya (IIIb) dan diatasnya untuk mengajukan kenaikan pangkat satu tingkat diatasnya disyaratkan mengumpulkan kredit poin yang berasal dari sub unsur publikasi ilmiah atau karya tulis ilmiah. Selama ini, publikasi ilmiah guru sangat terbatas baik jumlah, kualitas, maupun sarana publikasi serta frekuensi penerbitannya. Keterlambatan publikasi artikel seringkali terjadi karena kurangnya artikel yang berkualitas. Kendala lainnya, adalah waktu penerbitan yang kadaluwarsa sehingga informasi dan wacana keilmuan yang termuat tidak aktual lagi.

Melalui survai tanggal 20 April 2015, dapat dilaporkan data di Dinas Pendidikan Kota Semarang terdapat 127 guru pengusul, hanya 31 orang yang mengajukan pangkat/jabatan dengan mengumpulkan kredit poin yang bersumber karya tulis/publikasi ilmiah (Bag PTK Disdik Kota Semarang, 2015). Data kepangkatan guru tingkat nasional menunjukkan 1.492.293 (IIId), 823.278 (IVa), dan 60.357 (IVb). Data ini menunjukkan guru yang mengajukan kenaikan pangkat dari IIId ke IVa dan dari IVa ke IVb mengalami kendala pada subunsur pengembangan keprofesian berkelanjutan (Suminarsih, 2015).

Hal ini menjadi permasalahan bagi guru untuk mengajukan kenaikan pangkat/jabatan dalam upaya meningkatkan karier. Peraturan pemerintah juga menekankan bahwa mulai tahun 2015 yang lalu diberlakukan untuk kenaikan pangkat/jabatan yang lebih tinggi, guru diwajibkan mengumpulkan angka kredit bidang karya tulis ilmiah/publikasi ilmiah. Kegiatan yang sangat menunjang profesionalisasi guru yaitu praktik mengajar, pelatihan pembelajaran, penelitian, membuat karya inovatif, dan membuat karya ilmiah serta publikasi ilmiah.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Karakteristik Pendidik Profesional abad 21

Standarisasi kompetensi pendidik abad 21

Tilaar (1995) mengemukakan bahwa pada masa Pembangunan Jangka Panjang (PJP) II, masyarakat tidak dapat lagi menerima guru yang tidak profesional. Hal ini sesuai dengan rekomendasi UNESCO, yang ditekankan pada tiga tuntutan yaitu:

1) guru harus dipandang sebagai pekerja profesional yang memberi layanan kepada masyarakat,
2) guru dipersyaratkan menguasai ilmu dan keterampilan spesialis,
3) Ilmu dan keterampilan tersebut diperoleh dari pendidikan yang mendalam dan berkelanjutan.

Pendidik pada abad 21 selayaknya memiliki karakteristik yang spesifik jika dibanding dengan guru pada abad-abad sebelumnya. Karakteristik guru pada abad 21 mencakupi sejumlah persyaratan:

a) memiliki semangat juang dan etos kerja yang tinggi disertai kualitas keimanan dan ketakwaan yang kuat,
b) mampu memanfaatkan IPTEK sesuai tuntutan lingkungan sosial dan budaya di sekitarnya,
c) berperilaku profesional tinggi dalam mengemban tugas dan menjalankan profesi,
d) memiliki wawasan ke depan yang luas dan tidak sempit dalam memandang berbagai permasalahan,
e) memiliki keteladanan moral dan rasa estetika yang tinggi,
f) mengembangkan prinsip kerja bersaing dan bersanding (bermitra, berkolaborasi).

Menghadapi tantangan abad 21, diperlukan guru yang benar-benar profesional. Tilaar (1998) memberikan ciri-ciri agar seorang guru tergolong kedalam kelompok guru yang profesional yaitu:

1) memiliki kepribadian yang matang dan berkembang,
2) memiliki keerampilan untuk membangkitkan minat peserta didik,
3) memiliki penguasaan ilmu pengetahuan dan teknologi yang kuat,
4) sikap profesionalnya berkembang secara berkelanjutan,
5) menguasai subjek (kandungan kurikulum),
6) mahir dan terampil dalam pedagogi/andragogi,
7) memahami psikologi perkembangan peserta didik dan menyayangi mereka.

Standar kompetensi pendidik beberapa Negara pada abad 21

Sejumlah negara telah merumuskan kompetensi yang harus dimiliki pendidik abad 21. Kompetensi-kompetensi yang harus dimiliki pendidik disajikan pada Tabel 1.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Tabel 1. Kompetensi pendidik beberapa negara abad 21

Lembaga	Kompetensi Guru	Indikator
AACTE 2010 (USA)	Belajar dan keterampilan inovasi	1) kreativitas dan inovasi 2) berpikir kritis dan penyelesaian masalah 3) komunikasi dan kolaborasi
	Daya hidup dan keterampilan berkarier	1) mudah adaptasi dan fleksibel 2) berinisiatif dan pengendalian diri 3) bersosial dan keterampilan lintas budaya 4) produktivitas dan dapat pertanggungjawaban 5) kepemimpinan dan tanggungjawab
CC for Ontario 2016 (Canada)	Kompetensi kognitif, interpersonal dan intrapersonal	1) keterampilan dasar 2) keterampilan mengelola diri 3) keterampilan kerja kelompok
	Kompetensi dalam berbagai bidang kehidupan yang bermanfaat	1) keterampilan berpikir kritis 2) berkomunikasi 3) berkolaborasi 4) berkreativitas dan berinovasi

Pendidikan Karakter antara "Membumi" atau "Menara Gading"

Menurut Licona sebagaimana yang dikutip oleh Handoyo dan Tijan (2010) menyatakan bahwa seseorang yang berkarakter baik adalah yang memahami hal yang baik (*moral knowing*), memiliki keinginan terhadap hal baik (*moral feeling*), dan melakukan hal baik (*moral action*). Ketiga komponen tersebut akan mengarahkan seseorang memiliki kebiasaan berpikir, kebiasaan hati, dan kebiasaan bertindak, baik yang ditujukan kepada Tuhan YME, diri sendiri, sesama, lingkungan, dan bangsa.

Empat jenis pendidikan karakter yang berkembang di Indonesia, yaitu berbasis religius, berbasis budaya, dan berbasis lingkungan, serta berbasis humanis. Berbasis religius merupakan kebenaran wahyu Tuhan (konservasi moral). Berbasis nilai budaya, yang merupakan aspek budi pekerti, pancasila, apresiasi sastra, keteladanan tokoh sejarah dan para pemimpin bangsa (konservasi budaya). Berbasis lingkungan (konservasi lingkungan). Berbasis potensial diri, yang meliputi sikap pribadi, hasil proses kesadaran pemberdayaan potensi diri yang diarahkan untuk meningkatkan kualitas pendidikan (konservasi humanis). Sejumlah hasil penelitian (Sarwi, et al., 2015) menyatakan telah ditemukan korelasi positif kuat antara efektivitas pembelajaran inkuiri dan nilai karakter nasional siswa dengan koefisien 0,76 (tinggi). Temuan penelitian yang sejalan (Agtasiaputri, dkk 2015; Sarwi dkk, 2016) menyatakan bahwa pembelajaran inkuiri terbimbing dan karakter konservasi menunjukkan korelasi positif denagn koefisien 0,42 (sedang).

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pengaruh positif pembelajaran inkuiri terbimbing terhadap karakter konservasi ditunjukkan koefisien 0,51 telah diperoleh. Maknanya penambahan skor data pembelajaran inkuiri terbimbing diikuti dengan perbaikan karakter konservasi.

Hasil penelitian Khuanwang et al. (2016) tentang pengembangan standar evaluasi pengalaman profesional di Thailand menyatakan tiga hal mendasar yakni standar dan indikator profesional, pentingnya keterampilan abad 21, dan konsep masyarakat belajar profesional.

Dalam praktik pembelajaran ditekankan bahwa standar evaluasi untuk pelatihan pengalaman profesional mencakupi tiga kompetensi yaitu kompetensi pengajaran, kompetensi penelitian tindakan kelas, dan pengembangan-diri untuk profesional lanjut. Penelitian yang sejalan, menjelaskan kompetensi abad 21 yang difokuskan bagaimana konstruksi pembelajaran yang berbentuk konseptualisasi oleh berbagai organisasi yang berpengaruh pada praktik pendidikan (Bendhart, 2015).

Bell (2016) membahas peluang dan manfaat dari hubungan antara wacana pendidikan abad 21 dan pengembangan pendidikan berkelanjutan (*Education for Sustainable Development, ESD*) yang bertujuan mempersiapkan peserta didik dalam menghadapi tantangan lingkungan, sosial, dan ekonomi pada situasi perubahan dunia. ESD menekankan pemikiran masa depan dan perencanaan strategis berjangka yang memberi peluang peserta didik untuk mengembangkan dayacipta dalam pertumbuhan ekonomi yang berkelanjutan.

Tabel 2. Nilai-nilai Karakter Mulia dalam Pendidikan

Nilai Karakter	Deskripsi	Contoh aktivitas inspiratif
Inspiratif	Memiliki ide yang mampu membangkitkan dan berpengaruh positif orang lain untuk bersikap dan berbuat sesuatu yang bermanfaat	Guru menjelaskan perjuangan pangeran Diponegoro, seorang guru menceritakan proses perjuangan hidup dirinya
Independen	Sikap dan perilaku yang tidak mudah bergantung pada orang lain dalam menyelesaikan tugas dan masalah	Mencurahkan segala kemampuan sendiri untuk menyelesaikan pekerjaan rumah
Inovatif	Melakukan modifikasi produk yang ada dan atau membuat produk baru (semua bahan baru) dengan teknologi yang memadai	Memodifikasi produk (model, alat peraga) menjadi lebih berkualitas dan fungsinya
Kreatif	Proses aktivitas yang membawa seseorang menentukan ide baru untuk memecahkan masalah secara spontan dan bervariasi	Membuat karya keterampilan (tas, sulam,bunga) dari barang bekas dan murah menjadi produk bernilai
Humanis	Bersifat religius, penegakkan nilai kemanusiaan, penegndalian diri, memberi kedamaian	Bergaul dengan perilaku mulia, suka membantu orang lain, tidak berbuat yang merugikan dan menyakitkan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pendidik pada abad 21 memerlukan dua pondasi kuat dalam keprofesian dan karakter mulia. Seorang pendidik dituntut untuk memutakhirkan ilmu pengetahuan dan keterampilan pembelajaran melalui penelitian, seminar dan pelatihan profesional. Keterlibatan menjadi anggota organisasi profesi menjadi keperluan pendidik yang mampu membangun atmosfer akademik dan ilmiah. Nilai karakter mulia sudah menjadi bagian dari aktivitas pembelajaran yang dilakukan guru di sekolah. Penanaman karakter mulia menjadi efektif melalui cara keteladanan bersikap dan berbuat. Karakter bukan suatu semboyan tetapi penanaman karakter diperlukan proses internalisasi sehingga menjadi kebiasaan hidup dalam aktivitas sehari-hari.

PENUTUP

Kompetensi pendidik abad 21 dituntut untuk memenuhi perubahan ilmu pengetahuan dan teknologi. Perubahan itu berdampak pada perubahan nilai dalam masyarakat. Pada bidang pendidikan, guru dan dosen adalah profesi yang menuntut keahlian dan diperoleh melalui pendidikan yang khusus dan mendalam. Pengembangan profesional guru diakui sebagai hal yang fundamental untuk meningkatkan mutu pendidikan. Profesionalitas tenaga edukatif menunjukkan tumbuhkembang secara kuat jika dilakukan pembinaan yang efektif dan berkelanjutan. Diperlukan sinergi peran antara pemerintah, organisasi profesi, dan perguruan tinggi dalam melaksanakan pembinaan profesi guru. Pengembangan profesional merupakan cara yang dilakukan pendidik sebagai upaya menguatkan profesi secara berkelanjutan.

Karakteristik pendidik abad 21 yaitu memiliki empat standar kompetensi guru, memiliki kecakapan bersosial dan berkarakter mulia, mampu mengikuti perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, dan menjadi anggota organisasi profesi, serta melibatkan diri pada publikasi ilmiah. Nilai karakter positif sudah menjadi bagian dari aktivitas pembelajaran yang dilakukan guru di sekolah. Penanaman karakter positif menjadi efektif melalui cara keteladanan bersikap dan berbuat.

DAFTAR PUSTAKA

AACTE. September 2010. *21st Century Knowledge and Skills in Educator Preparation*. New York: National Education Association.

Agtasiaputri, C., Sarwi, S. & Sugiyanto. 2015. Penerapan *Guided Inquiry* sebagai Upaya Penguatan Pemahaman Konsep dan Pengembangkan Nilai Karakter Konservasi Siswa. Prosiding Seminar Nasional pada tanggal 28 Nopember 2015, FMIPA Universitas Negeri Semarang

Bell, D.V.J. 2016. Twenty-first Century Education: Transformative Education for Sustainability and Responsible Citizenship. *Journal of Teacher Education for Sustainability,* 18(1): 48-56

Bendhart, P.E. 2015. 21st Century Learning: Professional Development in Practic. *The Qualitative Report,* 20(1), article 1: 1-19

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

http://www.nova.edu/ssss/QR/QR20/1/bernhardt1.pdf

Buchori, M. 2007. *Evolusi Pendidikan di Indonesia*. Yogyakarta: INSIST Press.

Bush, T. & Middlewood, D. 2005. *Leading and Managing People in Education.* California: SAGE Publications Inc.

BPSDMPK & PMK, 2012. *Kebijakan Pengembangan Profesi Guru, Materi PLPG 2012.* Jakarta: Kemendikbud.

Castetter, W.B. 1991. *The Personal Function in Educational Administration*. New York: Mc William Publishing, Co Inc.

Djuwita, T.M. 2004. *Strategi Pengembangan Dosen Perguruan Tinggi dan Motif Berprestasi terhadap Produktivitas Kerja.* Bandung: Pascasarjana UPI

Engkoswara. 1987. *Dasar-dasar Administrasi Pendidikan*. Jakarta: Dirjendikti Depdikbud

Handoyo, E. & Tijan. 2010. *Model Pendidikan Karakter Berbasis Konservasi Pengalaman Universitas Negeri Semarang*. Semarang: Widya Karya.

Khuanwang, W., Lawthong, N. & Suwanmonkha, S. 2016. Development of evaluation standarts for professional experiential training of student teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 217: 878-886

Masyhud, H.M.S. 2014. *Manajemen Profesi Kependidikan*. Yogayakarta: Kurnia Kalam Semesta.

Montanari, J.R., Morgan, C.P. & Bracker, J.S. 1990. *Strategic Management.* Chicago: Dryden Press

Nisjar, K.M. 1997. *Manajemen Stratejik*. Bandung: Mandar Maju

Sanjaya, W. 2007. *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. Bandung: Prenada Media Group

Sarwi, S. 2016. Model pembinaan profesional guru sebagai upaya mendongkrak mutu lulusan. Prosiding pada Seminar Nasional dan Forum Pascasarjana LPTK Negeri Se-Indonesia pada 7-9 Oktober 2016, Universitas Negeri Gorontalo

Sarwi, S., Sutardi, & Prayitno, W.W. 2015. Utilization of the guided inquiry learning model to develop students conservation character. *Proceeding of 2nd international conference on mathematics, science, and education 2015*. Universitas Negeri Semarang, Indonesia

Sarwi, S., Sutardi, & Prayitno, W.W. 2016. Implementation of guided inquiry physics instruction to increase an understanding concept and to develop the students' character conservation. *Jurnal Pendidikan Fisika Indonesia*, 12 (1): 1-7

Suminarsih, 2015. *Peningkatkan Perolehan Angka Kredit Guru Melalui Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan.* LPMP Jawa Tengah

The Ontario Public Service. 2016. *21st Century Competencies for Ontario.* Ontario Government Service Canada

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 7 Nomor: 19 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 1100 - 1105

CERITA ANAK SEBAGAI SARANA PENDIDIKAN KARAKTER DI SEKOLAH DASAR

Tiara Sevi Nurmanita, Titik Harsiati, Suyono
Universitas Negeri Malang
E-mail: watashiwatiaradesu@gmail.com

ABSTRAK

Artikel kajian ini bertujuan untuk membahas nilai karakter yang terdapat pada di cerita anak sebagai sarana pendidikan karakter positif siswa pada jenjang sekolah dasar. Pendidikan karakter penting diperkenalkan sejak dini sebagai pemantapan karakter positif. Salah satu alternatif pendidikan karakter secara tidak langsung yakni menggunakan cerita anak. Cerita anak sebagai salah satu jenis karya sastra merupakan sebuah cerminan pencitraan kehidupan sehari-hari. Cerita anak memiliki unsur amanat cerita yang berisi pesan moral dan nilai-nilai karakter psotif. Nilai karakter positif dalam cerita anak dapat dijadikan suatu pembelajaran bagi anak-anak yang membacanya. Gerakan literasi di sekolah yang dirancang pemerintah, salah satunya di sekolah dasar, memanfaatkan cerita anak sebagai salah satu sumber bacaan. Cerita anak dapat dimanfaatkan sebagai alternatif penunjang untuk pendidikan karakter untuk siswa di sekolah dasar. Oleh karena itu, guru harus memiliki pengetahuan mengenai cerita anak yang tersebar agar dapat memilih cerita anak yang dapat digunakan sebagai media pendukung pendidikan karakter.
Kata Kunci: *cerita anak, pendidikan karakter, sekolah dasar*

PENDAHULUAN

Pendidikan karakter pada dasarnya mencakup aturan nilai dan norma dalam masyarakat. Seiring berjalannya waktu, pemantaban pendidikan karakter mulai masuk di kurikulum sekolah. Pendidikan karakter di sekolah merupakan wadah untuk mengembangkan karakter positif bagi siswa. Pendidikan karakter sangat penting sebagaimana dalam Permendikbud nomor 22 tahun 2016 tentang Standar Isi bahwa pengembangan karakter siswa dapat melalui pendidikan di sekolah, baik sekolah dasar maupun menengah.

Salah satu media yang digunakan untuk pendidikan karakter di sekolah melalui bacaan cerita anak. Cerita anak merupakan cerita yang ditujukan bagi pembaca anak-anak. Cerita anak merupakan salah satu dari jenis sastra anak. Nurgiantoro (2005) mengatakan sastra anak merupakan sastra yang secara emo-sional psikologis dapat ditanggapi dan dipahami oleh anak, dan itu pada umumnya berangkat dari fakta yang konkret dan mudah diimajinasikan. Fakta tersebut menjadikan konteks cerita fiksi anak mengandung nilai karakter yang positif. Nilai karakter positif dalam cerita anak dapat dijadikan suatu pembelajaran bagi anak-anak yang membacanya.

Ada banyak cerita anak yang terdapat di khalayak luas. Salah satu contoh yakni novel KKPK (Kecil-Kecil Punya Karya) berjudul "*Most Perfect School*", karya Zahirah (2015), usia 11 tahun. Pada cerita anak berbasis novel tersebut berkisah mengenai kehidupan seorang gadis di lingkungan asrama sekolah. Adapun karakter positif yang muncul antara lain berpikir kritis, tidak sombong, rendah diri, jujur, peduli, dan mau mengakui kesalahannya.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Adanya karakter positif tersebut, membuat cerita anak lebih mudah digunakan sebagai alternatif pendidikan karakter di sekolah dasar. Cerita anak secara tidak langsung dalam dijadikan media pengenalan dan pembelajaran nilai karakter positif pada siswa Hal tersebut sejalan dengan penelitian yang menyebutkan bahwa cerita anak memiliki nilai karakter sebagai salah satu media bahan ajar pendidikan budi pekerti (Suryanto, 2013, Wijayanti, 2014). Cerita anak memiliki kisah kehidupan sehari-hari yang penuh dengan pelajaran nilai dan moral.

Artikel kajian ini memanfaatkan penelitian terdahulu untuk membahas sarana alternatif pendidikan karakter di sekolah dasar menggunakan salah satu jenis sastra anak, yakni cerita anak. Artikel ini bertujuan membahas yakni (1) karakteristik cerita anak di sekolah dasar, (2) pendidikan karakter di sekolah dasar, (3) nilai karakter dalam cerita anak, dan (4) pendidikan karakter melalui cerita anak.

PEMBAHASAN

Karakteristik Cerita Anak

Di sekolah dasar, diperkenalkan berbagai macam cerita anak, antara lain dongeng, fiksi realistik, cerita fantasi, dan sebagainya. Cerita anak di sekolah dasar cenderung disebut teks cerita. Teks cerita merupakan teks yang menceritakan suatu kejadian tertentu seolah penulis mengalami kejadian tersebut. Knaap&Watkins (2005) menjelaskan teks cerita dilakukan melalui proses pemilahan orang dan peristiwa-peristiwa di dalam ruang dan waktu. Teks cerita merupakan gambaran fiksi yang bersumber pada peristiwa-peristiwa.

Peristiwa yang ada dapat teks cerita merupakan pencitraan dari kisah yang terjadi pada realita kehidupan. Didukung oleh pendapat Hasanah (2012), bahwa salah satu genre fiksi anak-anak menyajikan “masalah riil” yang sangat mungkin terjadi dalam kehidupan manusia. Resmini (tanpa tahun) menjabarkan ciri-ciri bacaan cerita yang baik untuk anak yakni yakni (1) bentuk penyajian yang menarik, berwarna, dan bergambar, (2) kesederhanaan bentuk bahasa yang digunakan sesuai dengan perkembangan bahasa usia sekolah dasar, (3) cara penuturan lebih banyak menggunakan dialog, (4) tokoh dalam cerita cerita tidak terlalu banyak, (5) penokohan tegas dan penggambaran fisik dan karakterisasi jelas, (6) latar cerita menarik sesuai dengan kehidupan nyata anak, (7) plot hanya berpusat pada satu cerita, dan (8) tema cerita berasal dari kehidupan sehari-hari.

Semua jenis cerita memiliki struktur yang sama yakni orientasi (pembukaan cerita), komplikasi (munculnya permasalahan dalam cerita), resolusi (penyelesaian masalah cerita), dan penutup cerita (Anderson&Anderson, 2003). Pembeda antara jenis cerita tersebut hanya pada tujuan sosial dan penulisannya saja (Mahsun, 2014). Tujuan sosial pada cerita berarti bahwa setiap cerita anak yang ditulis memiliki tujuan mengembangkan jiwa karakter dalam kehidupan sosial bermasyarakat.

Cerita anak yang berasal dari kehidupan sehari-hari memiliki fakta realistik yang terdapat nilai pendidikan karakter. Pesan moral atau amanat yang berisi nilai karakter positif terdapat pada cerita, baik secara tersirat maupun tersurat cenderung berada pada bagian penutup cerita (Anderson&Anderson, 2003). Akan tetapi, amanat cerita yang tidak selalu berada di akhir atau penutup cerita karena nilai karakter tersebut dapat terintegrasi dalam keseluruhan isi cerita. Seperti yang

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

diungkapkan Resmini (tanpa tahun) bahwa karakterisasi tokoh memuat karakter dan motivasi sebagai perilaku yang muncul pada alur cerita.

Pendidikan Karakter di Sekolah Dasar

Karakter merupakan salah satu sisi pribadi yang mencerminkan bentuk manusia. Karakter diartikan sebagai sifat kejiwaan, tabiat, watak, akhlak, atau budi pekerti yang membedakan seorang manusia satu sama lain (Kamus Bahasa Indonesia, 2008). Marzuki (2009) menjelaskan bahwa karakter merupakan nilai perilaku manusia universal yang meliputi seluruh aktifitas manusia yang terwujud dalam pikiran, sikap, perasaan, perkataan, dan perbuatan berdasarkan norma agama, hukum, budaya, dan adat istiadat. Karakter manusia yang baik tentu akan mengikuti ajaran agama maupun nilai-norma masyarakat.

Pengenalan karakter di sekolah dasar yakni melalui pendidikan karakter. Pendidikan tidak hanya memperkaya ilmu pengetahuan tetapi untuk mengembangkan budi pekerti, karakter, dan keterampilan. Sebagaimana pernyataan Ki Hajar Dewantara (dalam Samani, 2013) bahwa pendidikan merupakan upaya untuk memajukan budi pekerti, pikiran (pengetahuan) dan tubuh manusia. Pendidikan bukan hanya menuntut ilmu pengetahuan tetapi juga sebagai pendidikan nilai yang bersumber dari budaya masyarakat untuk membina kepribadian.

Pendidikan karakter merupakan pendidikan yang menanamkan dan mengembangkan karakter luhur sehingga dapat diterapkan dalam kehidupannya (Wibowo, 2012). Karakter luhur merupakan kualitas positif yakni peduli, adil, jujur, bertanggung jawab, dan hormat terhadap sesama (Lewis, 2004). Pendidikan karakter berupaya untuk mendidik siswa agar dapat mengambil keputusan bijak dan mempraktikannya dalam kehidupan mereka sehari-hari.

Nilai Karakter dalam Cerita Anak

Seperti yang dijelaskan bahwa cerita anak merupakan cerita yang bersumber pada pencitraan kehidupan manusia sehari-hari. Ide tersebut menjadikan cerita anak mengandung nilai dan norma masyarakat yang sebagai bentuk karakter positif. Nilai karakter pada cerita anak merupakan suatu kesatuan struktur cerita.

Sesuai dengan perkembangan moral Kohlberg (Crain, 2007), bahwa pada usia anak sekolah dasar mulai memilah antara perilaku baik atau buruk. Oleh karena itu, di sekolah dasar, cerita anak mengandung unsur-unsur karakter yang positif. Hal tersebut dikarenakan agar anak sekolah dasar dapat mempelajari nilai-nilai yang ada dalam cerita.

Adapun nilai-nilai karakter yang dapat dijumpai pada cerita anak menurut Gunawan (2012) antara lain: (1) nilai karakter dalam hubungannya dengan diri sendiri yang meliputi: jujur, bertanggung jawab, disiplin, kerja keras, percaya diri, (2) nilai karakter dalam hubungan dengan sesama yang meliputi : menghargai orang lain, santun. (3) nilai karakter dalam hubungan dengan lingkungan, seperti sikap dan tindakan yang mencintai lingkungan, dan (4) nilai kebangsaan yang meliputi menghargai keberagaman.

Bentuk nilai karakter lain yang terdapat dalam cerita dapat berupa nilai individu dan nilai sosial (Suwignyo&Harsiati dalam Rohmah, 2006). Kandungan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

nilai individu mencakup kehati-hatian dalam bertindak, kejujuran, keberanian, kekritisan, kekreatifan, kerendahatian, dan kebertanggungjawaban. Kandungan nilai pada moral sosial mencakup penghormatan kepada orang lain, kebekerjasamaan, kesolideran terhadap teman, pengakuan hak orang lain, kemusyawarahan, kedisiplinan, dan kasih sayang. Keberagaman nilai tersebut menjadikan cerita anak tercipta dan tersebar di seluruh lapisan masyarakat.

Pendidikan Karakter Melalui Cerita Anak

Setiap manusia memiliki karakter masing-masing. Karakter dapat diartikan sebagai sifat manusia yang bergantung pada faktor kehidupannya sendiri. Karakter dikembangkan melalui tahap pengetahuan (*knowing*), pelaksanaan (*acting*) dan kebiasaan (*habit*) (Gunawan, 2012). Tahapan pengembangan karakter tersebut juga dapat digunakan sebagai langkah mulai dari pemilihan cerita anak sampai pembiasaan cerita anak sebagai alternatif pendidikan karakter.

Sebagai salah satu bagian dari sastra, cerita anak memiliki unsur keindahan tersendiri. Keindahan dalam cerita anak yakni nilai karakter positif yang bermanfaat bagi anak-anak yang membacanya. Cerita anak tidak hanya sekadar menjadi sesuatu yang mampu memberikan hiburan bagi anak, tetapi juga yang mampu memberikan pembelajaran yang berharga untuk kehidupan. Seperti halnya diungkapkan oleh Herfanda (2008), sastra memiliki potensi yang besar untuk membawa masyarakat ke arah perubahan, termasuk perubahan karakter. Perubahan karakter dilakukan secara perlahan dan tidak ada paksaan.

Dalam konteks pendidikan, perubahan karakter dibentuk perlahan melalui pendidikan karakter. Pendidikan karakter merupakan usaha sadar yang dilakukan untuk membentuk siswa menjadi pribadi yang positif dan dapat menerapkannya dalam kehidupan sehari-hari (Fitri, 2012). Cerita dapat dijadikan salah satu media yang dapat digunakan untuk perubahan karakter tersebut kepada anak. Memiliki koleksi cerita anak sebagai salah satu variasi dalam kegiatan pembelajaran di kelas. Pendidikan karakter tidak hanya bersumber dari cerita yang ada di buku yang pegang oleh siswa, melainkan guru dapat memfasilitasi siswa dengan beragam cerita anak lainnya. Cerita anak yang beragam dapat menunjang pengetahuan pembelajaran, peningkatan kemampuan literasi, dan pengembangan karakter siswa.

Penggunaan koleksi cerita anak dapat diwujudkan melalui gerakan literasi di sekolah dasar yang mulai dilaksanakan pada tahun 2016. Seperti yang diungkapkan oleh Faizah, dkk (2016), gerakan literasi di sekolah (GLS) dikembangkan berdasarkan sembilan agenda prioritas (Nawacita) yang terkait dengan tugas dan fungsi Kemendikbud, khususnya Nawacita nomor 8, yakni melakukan revolusi karakter bangsa. Hal tersebut dapat disimpulkan bahwa gerakan literasi di sekolah khususnya di sekolah dasar mendukung adanya perubahan karakter calon penerus bangsa melalui kegiatan literasi.

Cerita anak sebagai salah satu jenis teks yang dapat digunakan sebagai kegiatan literasi mengandung nilai karakter positif. Penggunaan cerita anak sebagai alternatif pendidikan karakter sebagai salah satu prinsip dari pengajaran sastra. Pembelajaran berbasis sastra dapat membantu pendidikan secara utuh apabila cakupannya meliputi empat manfaat, yaitu membantu keterampilan berbahasa, meningkatkan pengetahuan budaya, mengembangkan cipta dan rasa, dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

menunjang pembentukan watak (Rahmanto, 2008). Sebagai karya sastra, cerita anak sebagai sebuah produk penunjang dalam pembelajaran berbasis sastra sebagai alternatif pendidikan karakter. Cerita anak dapat digunakan oleh guru sebagai bahan ajar pendukung pendidikan karakter karena dapat membantu siswa untuk memahami pembelajaran kehidupan dengan menarik dan tidak membosankan.

PENUTUP

Cerita anak dapat menjadi alternatif sarana pengembangan karakter di sekolah dasar. Pendidikan karakter merupakan suatu pendidikan khusus yang penting dalam mengembangkan nilai karakter positif pada siswa, khususnya untuk siswa sekolah dasar. Cerita anak dapat berfungsi sebagai media pemahaman budaya suatu bangsa yang di dalamnya terkandung pendidikan karakter. Cerita anak sebagai salah satu bahan bacaan untuk gerakan literasi di sekolah dapat menumbuhkan dan mengembangkan karakter siswa melalui pembelajaran berharga yang diambil dari berliterasi. Guru harus memiliki pengetahuan mengenai isi dari cerita anak yang akan dipilih. Dari ribuan cerita anak yang ada, guru dapat memilih beberapa cerita anak yang dapat digunakan untuk menunjang pendidikan karakter untuk siswa.

DAFTAR PUSTAKA

Anderson, M., & Anderson, K. (2003). Text Types in English 1&2. South Yarra: Macmillan Education Australia PTY LTD.

Crain, W. (2007). Theories of Development, Concepts and Applications (third edition), diterjemahkan oleh Yudi Santoso. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Faizah, D. U. dkk. (2016). Panduan Gerakan Literasi Sekolah di Sekolah Dasar. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.

Fitri, A. (2012). *Pendidikan Karakter Berbasis Nilai dan Etika di Sekolah*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.

Gunawan, H. (2012). *Pendidikan Karakter Konsep dan Implementasi*. Bandung:Alfabeta.

Hasanah, M. (2012). Model Cerita Fiksi Kontemporer Anak-Anak Untuk Pengembangan Kemahirwacanaan Siswa Kelas 5 Sekolah Dasar. LITERA, 11(1). http://journal.uny.ac.id/index.php/litera/article/download/1150/957.

Herfanda, A.Y. (2008). Sastra sebagaiAgen Perubahan Budaya dalam Bahasa dan Budaya dalam BerbagaiPerspektif. Yogyakarta: FBS UNY dan Tiara Wacana.

Kamus Besar Bahasa Indonesia, versi 1.9. http://www.kbbi.web.id.

Knaap, P. & Watkins, M. (2005). Genre, Text, Grammar Technoligies for Teaching and Assessing Writing. Australia: University of New South Wales Press.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Lewis, B. A. (2004). Character Building Untuk Siswa-Siswa. Batam: Karisma Publishing Group.

Mahsun. (2014). Teks Dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia: Kurikulum 2013. Jakarta: Raja Grafindo Persada.

Marzuki. (2009). Prinsip Dasar Akhlak Mulia: Pengantar Studi Konsep-Konsep Dasar Etika dalam Islam. Yogyakarta: Debut Wahana Press.

Nurgiantoro, B. (2005). Sastra Anak: Pengantar Pemahaman Dunia Anak. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.

Permendikbud Nomor 22 tentang Standar Isi Pendidikan Dasar dan Menengah. Jaringan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. https://psmk.kemdikbud.go.id/.

Rahmanto, B. (2008). *Metode Pengajaran Sastra*. Yogyakarta: Kanisius.

Rusmini, N. (tanpa tahun). Sastra Anak dan Pengajarannya di Sekolah Dasar. http://file.upi.edu/Direktori/FPBS/JUR._PEND._BHS._DAN_SASTRA_INDONESIA/196711031993032-NOVI_RESMINI/SASTRA_ANAK_DAN_PENGAJARANNYA.pdf.

Rohmah, G. N. (2006). Pengaruh Nilai Cerita Anak dan Kesusasteraan dalam Menciptakan Pendidikan Humanis Bagi Anak Indonesia. http://dx.doi.org/10.18860/ling.v1i1.541.

Samani, M. (2013). Konsep dan Model Pendidikan Karakter. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Suryanto, E. (2013). Model Pendidikan Budi Pekerti Berbasis Cerita Anak Untuk Penanaman Nilai Etis-Spiritual. LITERA, 12(2). http://journal.uny.ac.id/index.php/litera/article/view/1581.

Wijayanti, E. N. (2014). Nilai-Nilai Pendidikan Karakter dalam Novel Anak-Anak Angin Karya Bayu Adi Persada dan Relevansinya Bagi Anak Usia Madrasah Ibtidaiyah. (http://digilib.uin-suka.ac.id/11167/.

Zahirah, R. (2015). Kecil-Kecil Punya Karya: Most Perfect School-Misteri Keluarga Locart. Bandung: Dar Mizan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Prosiding TEP & PDs
Transformasi Pendidikan Abad 21
Tema: 7 Nomor: 20 Bulan Mei Tahun 2017
Halaman: 1106 - 1113

PENDIDIKAN KEPRAMUKAAN SEBAGAI PEMBENTUKKAN KARAKTER SISWA KELAS V SDN NGLETIH 1 KOTA KEDIRI

Wahyu Nur 'Aida, Ishmy Aulia Imami
DIKDAS FIP Program Pascasarjana Universitas Negeri Surabaya
Email: wahyuaida25@gmail.com dan ishmyaulia@gmail.com

ABSTRAK

Penanaman nilai-nilai karakter pada peserta didik dapat dilakukan secara terstruktur dan melalui berbagai cara. Salah satunya melalui penambahan program dalam kurikulum sekolah. Sekolah dapat mengintegrasikan pendidikan karakter melalui proses kegiatan belajar mengajar atau dengan mengintegrasikan penanaman pesan pada kegiatan pembinaan kesiswaan. Tujuan penelitian ini untuk mengetahui (1) perencanaan kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SDN Ngletih 1 Kota Kediri, (2) pelaksanaan kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SDN Ngletih 1 Kota Kediri dan (3) karakter yang tampak pada peserta didik melalui kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SDN Ngletih 1 Kota Kediri. Data dikumpulkan dengan analisis pengamatan/observasi, wawancara dan dokumentasi pada siswa kelas V dengan teknik kualitatif dan jenis deskriptif kualitatif. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa pembentukkan karakter melalui kegiatan ekstrakurikuler Pramuka sudah dilaksanakan dengan baik. Berdasarkan 18 nilai-nilai karakter yang baik, sudah muncul 16 nilai karakter baik di SDN Ngletih 1 Kota Kediri diantaranya: religius, jujur, toleransi, disiplin, kerja keras, kreatif, mandiri, demokratis, rasa ingin tahu, cinta tanah air, menghargai prestasi, bersahabat/komunikatif, cinta damai, peduli lingkungan, peduli sosial dan tanggung jawab.

***Kata kunci**: pendidikan karakter, kegiatan ekstrakurikuler, Pramuka.*

LATAR BELAKANG

Pendidikan karakter merupakan hal yang penting untuk kemajuan bangsa dan Negara Indonesia, berbagai kalangan yang ada di dunia pendidikan diberikan tanggung jawab untuk mengembangkan pendidikan karakter. Peran pendidikan karakter merupakan salah satu solusi yang dirancang untuk mengatasi berbagai persoalan yang telah terjadi. Hal ini juga diperkuat dengan adanya visi pembangunan nasional yang tertuang dalam rencana Pembangunan Jangka Panjang Tahun 2005-2025 oleh Kemendiknas (2010:38) yaitu "mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab". Penanaman nilai-nilai karakter pada peserta didik dapat dilakukan secara terstruktur dan melalui berbagai cara. Salah satunya melalui penambahan program dalam kurikulum sekolah. Sekolah dapat mengintegrasikan pendidikan karakter melalui proses kegiatan belajar mengajar atau dengan mengintegrasikan penanaman pesan pada kegiatan pembinaan kesiswaan seperti kegiatan ekstrakurikuler Pramuka. Gerakan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pramuka memiliki tujuan yang mulia yang tidak hanya melatih fisik untuk selalu siap, namun juga melatih emosi dan spiritual yang dapat menjadi dasar pembentukkan karakter seseorang.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dan jenis deskriptif. Penelitian ini dimaksudkan untuk memahami dan memperdalam suatu fenomena sosial yang terdiri atas perilaku, kejadian, tempat dan waktu yang difokuskan pada pendidikan Kepramukaan sebagai pembentukkan karakter siswa kelas V SDN Ngletih 1 Kota Kediri. Kehadiran peneliti bertindak sebagai pengumpul data dan sebagai instrument aktif dalam upaya pengumpulan data di lapangan. Kehadiran peneliti harus tampak nyata oleh subyek atau informan. Sehingga dapat terlihat secara nyata adanya keterlibatan peneliti secara langsung dan aktif dalam berinteraksi dengan informan atau dengan sumber data lainnya. Adapun yang menjadi informan dalam penelitian ini adalah kepala sekolah, pembina ekstrakurikuler Pramuka dan siswa kelas V di SDN Ngletih 1 Kota Kediri yang aktif dalam kegiatan Pramuka. Untuk menunjang keabsahan data yang diteliti, peneliti menggunakan alat bantu dalam pengumpulan data lapangan seperti: laptop, alat tulis dan kamera.

Kehadiran peneliti yang pertama yaitu meminta izin melakukan penelitian, di SDN Ngletih 1 Kota Kediri baik secara lisan maupun tulisan, selanjutnya peneliti menentukan subjek penelitian yang meliputi populasi dan sampel yang akan diteliti. Setelah menentukan objek penelitian, peneliti melakukan pengumpulan data melalui kegiatan observasi, wawancara dan dokumentasi mengenai pelaksanaan kegiatan ekstrakurikuler Pramuka. Peneliti mengadakan pengamatan penuh tentang pendidikan Kepramukaan sebagai pembentukkan karakter siswa kelas V SDN Ngletih 1 Kota Kediri. Lokasi penelitian ini dilaksanakan di SDN Ngletih 1 Kota Kediri yang terletak di Jalan Ngletih Kelurahan Ngletih Kecamatan Pesantren Kota Kediri. Sumber data dalam penelitian ini merupakan sebuah keadaan atau situasi alamiah wajar (tanpa rakayasa) yang mana data tersebut disajikan dalam bentuk foto dan catatan lapangan, baik wawancara dengan kepala sekolah, pembina ekstrakurikuler Pramuka dan siswa kelas V pada kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SDN Ngletih 1 Kota Kediri.

Prosedur pengumpulan data yang digunakan oleh peneliti dimulai dari pengamatan/observasi, wawancara dan dokumentasi. Pada proses pengumpulan data peneliti mengobservasi kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SDN Ngletih 1 Kota Kediri. Wawancara dilakukan oleh peneliti kepada 3 sumber antara lain: kepala sekolah, pembina ekstrakurikuler Pramuka dan peserta didik kelas V. Sedangkan untuk dokumentasi peneliti mengambil foto-foto selama proses kegiatan dan dokumen sekolah seperti: program kerja ekstrakurikuler Pramuka dan daftar hadir peserta didik. Observasi yang dilakukan peneliti dalam penelitian ini yaitu observasi partisipatif. Peneliti terlibat langsung dengan kegiatan Pramuka yang sedang diamati atau yang digunakan sebagai sumber penelitian. Pada pelaksanaannya yang dilakukan oleh peneliti mengamati semua kegiatan ekstrakurikuler Pramuka mulai dari awal pelaksanaan sampai akhir kegiatan berlangsung. Peneliti mengamati kegiatan-kegiatan apa saja yang diberikan kepada

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

peserta didik, selain itu peneliti juga mengamati strategi atau cara yang bagaimana yang digunakan oleh pembina dalam menanamkan karakter kepada peserta didik. Wawancara yang dilakukan peneliti dalam penelitian ini yaitu wawancara tidak berstruktur. Peneliti tidak menggunakan pedoman wawancara yang telah tersusun secara sistematis dan lengkap untuk mengumpulkan datanya. Pedoman wawancara yang digunakan peneliti hanya berupa garis-garis besar permasalahan yang akan ditanyakan. Pokok-pokok wawancara nantinya akan dikembangkan saat wawancara berlangsung. Alat yang digunakan oleh peneliti antara lain: buku catatan, HP dan kamera. Instrumen yang digunakan yaitu pedoman wawancara yang berisi pertanyaan-pertanyaan untuk menjawab setiap rumusan masalah. Hal ini dilakukan guna untuk menunjang keabsahan dalam temuan yang dilakukan. Teknik dokumentasi digunakan oleh peneliti untuk mengumpulkan data tentang pelaksanaan kegiatan ekstrakurikuler Pramuka yang terdapat di SDN Ngletih 1 Kota Kediri terhadap pembentukkan karakter siswa. Dokumen yang diambil oleh peneliti berupa daftar hadir peserta didik, program kerja Pramuka tahun 2015-2016 dan foto-foto pada saat penelitian berlangsung terutama pada saat kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SDN Ngletih 1 Kota Kediri berlangsung.

Setelah mengumpulkan data melalui prosedur-prosedur sebelumnya, hal yang harus dilakukan selanjutnya adalah analisis data. Secara umum proses analisis data ini mencakup pengumpulan data, reduksi data, penyajian data dan diakhiri dengan pengambilan keputusan. Peneliti dalam mengumpulkan data diambil dari kegiatan lapangan yang dilakukan melalui observasi, wawancara dan dokumentasi. Data yang sudah terkumpul akan direduksi oleh peneliti. Mereduksi data yang dilakukan oleh peneliti antara lain: menggolongkan, mengarahkan, membuang yang tidak perlu dan mengorganisasikan data-data untuk memberikan gambaran yang lebih tajam tentang kegiatan ekstrakurikuler Pramuka dalam upayanya menanamkan dan membentuk karakter peserta didik. Jadi setelah proses data yang diambil telah terkumpul peneliti akan melakukan pengelompokkan semua data yang didapat sesuai dengan kategori yang berkaitan dengan kegiatan ekstrakurikuler dalam membentuk karakter peserta didik. Data yang tidak sesuai dengan kategori atau rumusan masalah akan dihilangkan.

Langkah selanjutnya adalah dengan kategori koding atau pengkodean terhadap data yang diperoleh. Kategori koding digunakan oleh peneliti untuk memilah data yang sejenis atau berhubungan dalam satu fokus, kemudian dalam kategori tersebut dikembangkan menjadi lebih dari satu kode. Data yang telah direduksi akan disajikan oleh peneliti. Dalam penelitian ini data yang disajikan berupa teks narasi setelah data dikumpulkan dan dikelompokkan berdasarkan kategorinya. Bentuk teks narasi ini dimulai dari langkah awal penelitian menuju lapangan sampai kegiatan penelitian berakhir. Setelah penyajian data dilakukan, selanjutnya dilakukan penarikan kesimpulan atau verifikasi data. Dalam pengambilan keputusan peneliti mencari pola, model, hubungan, persamaan, hal-hal yang sering muncul, hipotesis dan sebagainya. Verifikasi peneliti dilakukan sesuai dengan keputusan, reduksi data dan penyajian data yang merupakan jawaban atas masalah yang diangkat dalam penelitian. Setelah semua data telah terkumpul, maka peneliti melakukan pengolahan dan analisis data dengan menggunakan analisis data model interaktif tanpa menggunakan teknik kuantitatif.

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

Pengecekkan keabsahan temuan yang dilakukan oleh peneliti yaitu ketekunan pengamatan. Selama proses penelitian, peneliti dalam ketekunan pengamatan melakukan pengamatan secara rutin di setiap kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SDN Ngletih 1 Kota Kediri. Sehingga peneliti dapat menemukan ciri-ciri atau kebiasaan berperilaku dari peserta didik pada tahap awal kegiatan sampai akhir kegiatan berlangsung. Selanjutnya, peneliti menggunakan triangulasi data yang diambil berdasarkan penelitian pembentukkan karakter di SDN Ngletih 1 Kota Kediri melalui kegiatan ekstrakurikuler Pramuka. Triangulasi dengan metode pengumpulan data diambil dari hasil wawancara, observasi dan dokumentasi yang dilakukan di SDN Ngletih 1 Kota Kediri.

Kecukupan bahan referensi juga digunakan oleh peneliti untuk mengecek keabsahan data. Kecukupan bahan referensi yang digunakan peneliti antara lain data hasil wawancara yang perlu didukung dengan alat-alat bukti berupa rekaman saat wawancara. Sedangkan data tentang interaksi dalam kegiatan dapat dibuktikan oleh peneliti dengan alat berupa foto-foto atau gambar-gambar. Alat yang digunakan untuk merakam data antara lain kamera dan alat perekam suara. Proses pengumpulan data sangat penting, peneliti juga melakukan pengecekkan anggota untuk melakukan pengecekkan keabsahan data. Peneliti melakukan pengecekkan anggota dengan tujuan untuk mengetahui seberapa jauh data yang telah ditemukan dan disepakati oleh pemberi data atau informan, berarti data tersebut telah valid. Pengecekkan data dalam penelitian ini meliputi data, kategori analisis, penafsiran dan kesimpulan. Sebaliknya jika data yang ditemukan tidak disepakati maka peneliti perlu melakukan diskusi dengan pihak pemberi data atau informan untuk menemukan titik terang.

Tahap-tahap yang dilakukan peneliti terdiri dari 3 tahapan. Tahap pra lapangan merupakan tahap awal peneliti dalam melakukan penelitian. Tahap ini terdiri dari beberapa kegiatan yang dilakukan oleh peneliti antara lain: peneliti memilih lapangan tempat penelitian, peneliti melakukan pengamatan terlebih dahulu terhadap pihak yang akan dilakukan penelitian, peneliti menyusun rencana penelitian, peneliti mengurus perizinan, penentuan jadwal penelitian, peneliti menjajaki keadaan lapangan, peneliti memilih dan memanfaatkan alat penelitian atau informa, peneliti melakukan penyiapan perlengkapan penelitian dan persoalan etika penelitian, peneliti membuat rancangan pengumpulan data, peneliti membuat rancangan prosedur analisis data, peneliti membuat rancangan pengecekkan keabsahan data, serta peneliti melakukan bimbingan secara intensif dengan dosen pembimbing dan melaksanakan seminar proposal.

Tahap yang kedua, peneliti mulai melakukan penelitian terkait dengan fokus penelitian. Peneliti melakukan pelaksaan penelitian di SDN Ngletih 1 Kota Kediri setelah surat izin diterima oleh pihak sekolah untuk melaksanakan penelitian. Pada tahap pekerjaan lapangan (pelaksanaan) peneliti terjun langsung atau ikut serta pada kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SDN Ngletih 1 Kota Kediri. Peneliti hadir sesuai dengan jadwal kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SD tersebut. Setelah kegiatan dimulai, peneliti mengumpulkan data yang berkaitan dengan pendidikan Kepramukaan sebagai pembentukkan karakter siswa. Selama kegiatan berlangsung peneliti melakukan pengamatan sesuai dengan pedoman observasi terhadap perilaku peserta didik. Selama proses penelitian, peneliti mulai mencari data baik melalui wawancara dengan kepala sekolah, pembina ekstrakurikuler Pramuka dan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

peserta didik kelas V dan dokumentasi pada sumber data antara lain: foto-foto kegiatan ekstrakurikuler Pramuka dan dokumen dari sekolah berupa program kerja ekstrakurikuler Pramuka dan daftar hadir peserta didik kelas V. Data yang diperoleh juga akan terus dianalisis dan diperiksa agar diketahui sampai mana tingkat keabsahannya. Pada proses analisis data, peneliti menyaring semua data yang telah diperoleh kemudian data yang tersaring diambil dengan difokuskan pada rumusan masalah.

Pada tahap yang ketiga, peneliti merusmuskan data-data yang telah dianalisis ke dalam laporan secara utuh kemudian menyerahkan laporan hasil penelitian tersebut untuk kemudian diuji. Pelaporan dari penelitian ini berupa kalimat deskriptif yang menjelaskan tentang rencana, pelaksanaan dan hasil karakter yang tampak pada peserta didik selama mengikuti kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SDN Ngletih 1 Kota Kediri. Penyusunan laporan ini sebelumnya telah dikonsultasikan dengan dosen pembimbing untuk mendapatkan perbaikan dan saran-saran yang dapat menyempurnakan penulisan skripsi ini. Peneliti melakukan pelaporan penelitian dalam bentuk skripsi dengan tata penulisan yang disesuaikan dengan sistematika yang terdapat dalam Pedoman Penulisan Karya Tulis Ilmiah (PPKI).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Perencanaan Kegiatan Ekstrakurikuler Pramuka dalam mewujudkan Pembentukkan Karakter Siswa Kelas V di SDN Ngletih 1

Perencanaan kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SDN Ngletih 1 sudah ada, namun untuk perencanaan kegiatan ekstrakurikuler Pramuka masih terbatas pada program kerja saja. Silabus untuk kegiatan belum ada, rencana pelaksanaan pembelajarannya juga belum ada. Pada program kerja dirasa juga masih ada kekurangannya, seperti: tidak dicantumkan tujuan kegiatan, alokasi waktu, alat dan bahan.

Sehingga dapat disimpulkan bahwa perencanaan kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SDN Ngletih 1 tidak sesuai dengan idealnya perencanaan suatu kegiatan. Hal ini tidak sejalan dengan pengertian Kepramukaan yang diungkapkan oleh Gunawan. Menurut Gunawan (2012:265) Kepramukaan merupakan suatu kegiatan yang dilakukan selama proses pendidikan di luar lingkungan sekolah maupun diluar lingkungan keluarga dalam bentuk kegiatan menarik, menyenangkan, sehat, teratur, terarah, praktis yang telah dirancang secara sistematis untuk pelaksanaannya dilakukan di alam terbuka yang sasaran akhirnya adalah untuk pembentukkan watak, akhlak dan budi pekerti luhur. Berdasarkan teori tersebut, sebaiknya dalam perencanaan juga dibuat secara teratur, terarah, praktis dan sistematis demi kelancaran kegiatan.

Pelaksanaan Kegiatan Ekstrakurikuler Pramuka dalam mewujudkan Pembentukkan Karakter Siswa Kelas V di SDN Ngletih 1

Pelaksanaan kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SDN Ngletih 1 sudah sejalan dengan Kemendikas. Menurut Kemendiknas dalam Wibowo (2012:71) “pengembang kurikulum pendidikan karakter pada prinsipnya tidak dimasukkan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

sebagai pokok bahasan, tetapi terintegrasi ke dalam mata pelajaran, pengembangan diri dan budaya sekolah". Berdasarkan hasil temuan peneliti, SDN Ngletih 1 telah menerapkan pendidikan karakter pada salah satu kegiatan pengembangan diri yang juga disebut dengan kegiatan ekstrakurikuler yaitu kegiatan ekstrakurikuler Pramuka. Menurut Hudiyono (2012:84) berdasarkan Undang-Undang Nomor 12 tahun 2010 tentang Gerakan Pramuka, peranan Gerakan Pramuka dalam pendidikan karakter bangsa menjadi besar yaitu:

> Disebutkan di dalam konsideran bahwa Gerakan Pramuka selaku penyelenggara pendidikan Kepramukaan mempunyai peran besar dalam pembentukkan kepribadian generasi muda sehingga memiliki pengendalian diri dan kecakapan hidup untuk menghadapi tantangan sesuai dengan tuntutan perubahan kehidupan lokal, nasional dan global. Untuk melaksanakan peran besar itu, Gerakan Pramuka memiliki mesin penggerak dan bagi anggotanya memegang teguh Kode Kehormatan Pramuka berupa janji dan komitmen serta ketentuan moral Pramuka.

Jadi berdasarkan teori tersebut dapat ditegaskan bahwa Pramuka memiliki peran penting dalam penanaman dan pembentukkan karakter anak bangsa. Anak bangsa yang akan menjadi penerus bangsa di masa depan harus memiliki pengendalian diri yang arif dan memiliki kecakapan hidup. Sehingga di masa depan bangsa kita akan mengalami kemajuan dan terhindar dari kemerosotan.

Menurut Saputra (1999:6) kegiatan ekstrakurikuler adalah kegiatan yang telah dirancang dan diprogramkan oleh pihak sekolah, kegiatan tersebut diadakan pada waktu di luar jam pelajaran sekolah biasa, pelaksanaannya dilakukan di sekolah atau di luar sekolah dengan tujuan untuk memperluas pengetahuan peserta didik, mengenai hubungan antar mata pelajaran, menyalurkan bakat dan minat, serta melengkapi pembinaan manusia seutuhnya. Berdasarkan teori tersebut peneliti menemukan bahwa kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SDN Ngletih 1 bertolak belakang dengan teori yang ada, karena pelaksanaan kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SDN Ngletih 1 dilaksanakan pada waktu jam pelajaran di sekolah berlangsung. Kegiatan ekstrakurikuler Pramuka dilaksanakan setiap hari Sabtu pukul 07.00 – 09.00 WIB. Kegiatannya dilaksanakan di halaman sekolah dengan dibina oleh 1 pembina utama dan 1 pembantu pembina. Namun untuk pembantu pembina tidak selalu ikut melatih peserta didik, hal ini dikarenakan pembantu pembina merupakan salah satu guru tidak tetap (GTT) sehingga guru tersebut pada hari Sabtu sering ke luar sekolah untuk menuntaskan kepentingan sekolah yang berkaitan dengan hal yang ada di luar sekolah seperti di UPTD.

Adapun penelitian terdahulu mengenai pendidikan karakter yaitu penelitian yang dilakukan oleh Purwanti, Universitas Negeri Malang (2015) yang berjudul "*Implementasi Pendidikan Karakter melalui Kegiatan Rutin di SDN Pulorejo 1 Kecamatan Prajuritkulon Kota Mojokerto"*. Penelitian tersebut menyimpulkan bahwa implementasi pendidikan karakter melalui kegiatan rutin yang dilakukan di SDN Pulorejo 1 Kota Mojokerto telah berhasil dilaksanakan dan memiliki kesesuaian dengan nilai-nilai yang dijabarkan oleh Kemendiknas sebagai landasan dalam membentuk karakter seseorang. Berdasarkan penelitian yang dilakukan

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

peneliti di SDN Ngletih 1 Kota Kediri, hal yang serupa juga ditemukan bahwa melalui kegiatan ekstrakurikuler Pramuka dapat membentuk karakter pada peserta didik. Melalui kegiatan ekstrakurikuler Pramuka, peserta didik bebas untuk mengekspresikan diri dalam melakukan kegiatan, baik itu bersama teman maupun dengan pembina. Peserta didik tidak hanya mendengar apa yang diucapkan pembina, tetapi peserta didik juga dilatih untuk mempraktekkannya langsung.

Berdasarkan pengamatan yang telah dilakukan oleh peneliti, dengan adanya kegiatan ekstrakurikuler Pramuka diharapkan peserta didik dapat terbentuk karakternya menjadi karakter yang baik. Memiliki kepribadian dan budi pekeri yang luhur.

Nilai Karakter yang Tampak pada Kegiatan Ekstrakurikuler Pramuka SDN Ngletih 1 Kota Kediri

Keberadaan kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SDN Ngletih 1 diharapkan selain mampu menjadi wadah, bakat dan minat yang dimiliki peserta didik dalam mengembangkan dirinya, namun juga diharapkan mampu menjadi salah satu sarana untuk mewujudkan visi dan misi sekolah. Selain itu, melalui kegiatan ekstrakurikuler Pramuka juga diharapkan dapat membentuk peserta didik yang berkarakter sesuai dengan 18 nilai karakter yang ada dalam Kemendiknas. Pada pelaksanaannya ke 18 karakter yang muncul diharapkan dapat membentuk karakter yang baik untuk peserta didik. Pada pelaksanaan kegiatan ekstrakurikuler karakter yang muncul ada 16 karakter antara lain: (1) religius, (2) jujur, (3) toleransi, (4) disiplin, (5) kerja keras, (6) kreatif, (7) mandiri, (8) demokratis, (9) rasa ingin tahu, , (10) cinta tanah air, (11) menghargai prestasi, (12) bersahabat/komunikatif, (13) cinta damai, (14) peduli lingkungan, (15) peduli sosial dan (16) tanggung jawab.

Karakter-karakter yang tampak tersebut juga memperoleh pengaruh dari strategi yang digunakan oleh pembina dalam melaksanakan kegiatannya. Strategi pembentukkan karakter pada kegiatan ekstrakurikuler Pramuka SDN Ngletih 1 melalui beberapa cara diantaranya: penciptaan kondisi lingkungan, pembiasaan peserta didik, keadaan alamiah dan penugasan kepada peserta didik. Semua strategi tersebut memiliki keterkaitan antara yang satu dengan yang lainnya. Dengan demikian, apa yang dilihat, didengar, dirasakan dan dikerjakan oleh peserta didik dapat membentuk karakter mereka.

KESIMPULAN

Perencanaan kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SDN Ngletih 1 menggunakan program kerja yang dipersiapkan pada awal semester untuk pertemuan selama dua semester. Pembuatan program ekstrakurikuler Pramuka dirancang oleh pembina utama yang kemudian ditindak lanjuti oleh kepala sekolah. Namun kekurangan dari perencanaan kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SDN Ngletih 1 belum memiliki silabus, kegiatannya hanya terprogram pada program kerja.

Pelaksanaan kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SDN Ngletih 1 telah berperan aktif dalam pembentukkan karakter peserta didik. Adanya kegiatan ini dapat membentuk karakter peserta didik menjadi karakter yang baik. Seperti

Tersedia secara online
ISBN: 978-602-71836-6-7

memiliki kepribadian dan budi pekeri yang luhur. Mampu menjadi manusia yang cerdas, namun yang cerdas tidak akalnya saja, perilaku dan emosionalnya juga cerdas.

Karakter yang tampak melalui kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SDN Ngletih 1 ada 18 karakter antara lain: religius, jujur, toleransi, disiplin, kerja keras, kreatif, mandiri, demokratis, rasa ingin tahu, cinta tanah air, menghargai prestasi, bersahabat/komunikatif, cinta damai, peduli lingkungan, peduli sosial dan tanggung jawab. Karakter-karakter tersebut tampak berdasarkan catatan lapangan, dokumentasi maupun hasil wawancara peneliti.

SARAN

Berdasarkan kesimpulan sebelumnya, maka dapat disarankan sebagai berikut.

Kepada pembina utama, berkaitan dengan temuan peneliti tentang perencanaan kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SDN Ngletih 1 yang sudah ada, namun untuk perencanaan kegiatan ekstrakurikuler Pramuka masih terbatas pada program kerja saja. Sebaiknya perencanaan program kegiatan ekstrakurikuler Pramuka juga dilengkapi dengan hal-hal yang berkaitan dengan perangkat pembelajaran seperti RPP Pramuka atau program mingguan. Untuk program kerja yang telah dibuat sebaiknya dilengkapi dengan tujuan kegiatan, alokasi waktu, alat dan bahan. Hal ini diperlukan agar pelaksanaan kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SDN Ngletih 1 dapat berjalan lebih baik lagi.

Kepada kepala sekolah, berkaitan dengan temuan peneliti tentang perencanaan kegiatan ekstrakurikuler Pramuka di SDN Ngletih 1 Kota Kediri yang belum sistematis sebaiknya kepala sekolah melakukan pengecekkan ulang hal-hal yang berkaitan dengan perencanaan kegiatan secara intensif sehingga kegiatan dapat terprogram secara sistematis.

DAFTAR PUSTAKA

Gunawan, Heri. 2012. *Pendidikan Karakter Konsep dan Implementasi.* Bandung: Alfabeta.

Hudiyono. 2012. *Membangun Karakter Siswa*. Jakarta: Erlangga.

Kemendiknas. *Desain Induk Pendidikan Karakter Kementerian Pendidikan Nasional*. (Online),(<http://www.scribd.com/mobile/doc/77540502/Desain-Induk-Pendidikan>-Karakter Kemdiknas), diakses 11 Maret 2016.

Purwanti, Cici. 2015. *Implementasi Pendidikan Karakter melalui Kegiatan Rutin di SDN Pulorejo 1 Kecamatan Prajuritkulon Kota Mojokerto*. Malang: Universitas Negeri Malang.

Saputra, Yudha M. 1999. *Pengembangan Kegiatan KO dan Ekstrakulikuler*. Malang: Universitas Negeri Malang.

Wibowo, Agus. 2012. *Pendidikan Karakter Strategi Membangun Karakter Bangsa berperadaban*. Jogjakarta: Pustaka Pelajar.

Seminar Nasional

Teknologi Pembelajaran & Pendidikan Dasar

ISBN : 978-602-71836-6-7